

Standards für die Lehrerfortbildung

Edwin Stiller / Klaus Winkel

Standards für die Lehrerbildung liegen seit dem Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 vor. Sie formulieren „Kompetenzen in den *Bildungswissenschaften*, die für die berufliche Ausbildung und den Berufsalltag von besonderer Bedeutung sind und an die Fort- und Weiterbildung anknüpfen kann“. (S.2) Die Standards, so beschloss die KMK, werden von den Ländern als Grundlage für die spezifischen Anforderungen der Lehramtsbildungsgänge einschließlich der praktischen Ausbildungsteile und des Vorbereitungsdienstes übernommen (ebenda).

Sie sollen aber auch in die Lehrerfort- und -weiterbildung fortgeschrieben und die Lehrerbildung insgesamt auf ihrer Grundlage evaluiert werden.

Die Lehrerfortbildung ist also immer mit gemeint, wenn hier von Lehrerbildung die Rede ist. Direkt angesprochen aber sind die „Ausbilderinnen und Ausbilder in der ersten und zweiten Phase“. (S. 6) Und so sind die Kompetenzen jeweils als Berufskompetenz beschrieben: Lehrerinnen und Lehrer planen Unterricht fach- und sachgerecht und führen ihn sachlich und fachlich korrekt durch (Kompetenz 1), die dazugehörigen Standards werden allerdings nur für die „theoretischen Ausbildungsabschnitte“ und für die „praktischen Ausbildungsabschnitte“ definiert. Die KMK orientiert sich damit offensichtlich am „Bild des möglichst gut vorbereiteten Berufsanfängers“, wie Ewald Terhart 2003 vorschlägt (Frankfurter Rundschau 25.11.03). „Denn tatsächliche Kompetenz“, so fährt er fort, „entsteht ja erst in kontinuierlicher Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Berufstätigkeit selbst.“

Die KMK Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften fordern folglich dringend Standards für die Fächer bzw. Fachinhalte und zum anderen - das ist vordringliches Interesse der Fortbildungsinstitute und des DVLF - Standards der Lehrerfortbildung. Da die KMK beabsichtigt, neben den Lehramtsstudiengängen und neben dem Vorbereitungsdienst auch die Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer „regelmäßig auf der Grundlage der vereinbarten Standards zu evaluieren“ (S.1), ist ihre Fortschreibung zwingend. Das verlangt auch der **Kompetenzbereich: Innovieren**

Lehrerinnen und Lehrer entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter

Die Kompetenz 10: „Lehrerinnen und Lehrer verstehen ihren Beruf als ständige Lernaufgabe“ formuliert als „Standard für die praktischen Ausbildungsabschnitte“ u.a., dass „die Absolventinnen und Absolventen ... Unterstützungsmöglichkeiten für Lehrkräfte (kennen und nutzen)“ sowie „...formelle und informelle, individuelle und kooperative Weiterbildungsangebote (nutzen).“

Nicht erkennbar ist, wer die Aufgabe der Fortschreibung oder Neuformulierung von Standards in der Lehrerfortbildung übertragen bekommt oder wer sie von sich aus übernimmt.

Die Frage richtet sich somit an die Fortbildungsinstitute und den DVLfB, ob sie im wohlverstandenen Interesse ihrer Klientel dieses zur ihrer Aufgabe machen wollen oder müssen.

Eine Antwort wird allerdings erst dann möglich, wenn geklärt ist, welche Rolle Standards in der Lehrerbildung spielen und was sie bezwecken (1), ob sie tatsächlich nützen (2) und ob sie für die sog. 3. Phase überhaupt aufgestellt werden können (3).

Standards und Kompetenzen in der Lehrerbildung

„Bei Standards handelt es sich um die Festlegung von Leistungserwartungen, die Lernende nach Durchlaufen eines längeren Ausbildungsabschnittes – zum Beispiel am Ende einer Schulstufe oder am Ende einer Phase der Lehrerausbildung – erfüllen sollen. Sie stellen damit eine gesellschaftliche Norm für Bildungsbereiche dar, die staatlich verantwortet werden (wie das Schulsystem und die LehrerInnenbildung).“ (Blömeke, 2006, S.25)

Es ist aber an dieser Stelle notwendig darauf hinzuweisen, dass sich Kompetenzmodelle und Standards für die Lehrerbildung deutlich unterscheiden von den Kompetenzmodellen und Standardkatalogen, die für die sogenannten Kernfächer Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache entwickelt werden. Bildungsstandards für die Schulfächer beziehen sich auf den engen Wirklichkeitsausschnitt der beschreib- und messbaren Leistung in einem Fach zu einem definierten Zeitpunkt und in einer definierten Bezugsgruppe. Kompetenzmodelle beschreiben in Teilbereichen von Unterrichtsfächern erreichbare Kompetenzniveaus, die dann die Basis für entsprechende Testkonstruktionen sind (vgl. Jansen/Stiller 2003).

Die Standards der Lehrerbildung, wie sie von der KMK vorgelegt werden, beschreiben dagegen Anforderungen an das Handeln von Lehrkräften und beziehen sich auf Kompetenzen, über die sie zur Bewältigung von komplexen und oft nicht vorhersehbaren beruflichen Anforderungen verfügen sollen.

Die KMK Standards der Lehrerbildung beziehen sich ausdrücklich auf die beiden ersten Phasen, die universitäre Ausbildung (gemeint ist auch die Ausbildung an Pädagogischen Hochschulen) und den Vorbereitungsdienst, die jeweils Theorie- und Praxisanteile mit unterschiedlicher Gewichtung enthalten. Die Fort- und Weiterbildung sei, wenn auch nicht ausdrücklich thematisiert, berücksichtigt, stellen doch die dargestellten Kompetenzen auch Ziele lebenslangen Lernens im Lehrerberuf dar.

In ihrem Papier bestimmt die KMK elf curriculare Schwerpunkte der Bildungswissenschaften, nennt sieben Ansätze zur Vermittlung bildungswissenschaftlicher Inhalte und stellt zehn die Entwicklung von Kompetenzen fördernde Maßnahmen vor.

Die Schwerpunkte

- Bildung und Erziehung
- Beruf und Rolle des Lehrers
- Didaktik und Methodik
- Lernen, Entwicklung und Sozialisation
- Leistung und Lernmotivation
- Differenzierung, Integration und Förderung
- Diagnostik, Förderung und Beratung
- Kommunikation
- Medienbildung
- Schulentwicklung
- Bildungsforschung

werden im Text durch jeweils eine Zeile etwas näher bestimmt. Zur Illustration mögen zwei Beispiele genügen. Bildung und Erziehung: „Begründung und Reflexion von Bildung und Erziehung in institutionellen Prozessen“ oder Schulentwicklung „Struktur und Geschichte des Bildungssystems; Strukturen und Entwicklung des Bildungssystems und Entwicklung der einzelnen Schule“.

Zur Vermittlung der Inhalte kommen folgende Ansätze in Frage: Situationsansatz, Fallorientierung, Problemlösestrategien, Praxisorganisation des Lernens, biographisch-reflexive Ansätze, Kontextorientierung und Phänomenorientierung.

Durch „die Konkretisierung theoretischer Konzepte an verbal beschriebenen Beispielen“, durch „den Einsatz von Videostudien“, durch „persönliche Erprobung und anschließende Reflexion eines theoretischen Konzepts in schriftlichen Übungen, im Rollenspiel, in simuliertem Unterricht oder in natürlichen Unterrichtssituationen oder an außerschulischen Lernorten“, durch „Mitarbeit an schul- und unterrichtsbezogener Forschung“ soll u.a. die Entwicklung der Kompetenzen gefördert werden.

Mit Bezug auf das in der gemeinsamen Erklärung KMK-Ministerkonferenz und Lehrerverbänden beschriebene Lehrerbild werden vier Kompetenzbereiche definiert:

- Unterrichten – Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen
- Erziehen – Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Erziehungsaufgabe aus
- Beurteilen – Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Beurteilungsaufgabe verantwortungsbewusst aus
- Innovieren – Lehrerinnen und Lehrer entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter

Jeder dieser Kompetenzbereiche wird über zwei bis drei Kompetenzen definiert, denen wiederum Standards für die theoretischen und die praktischen Ausbildungsabschnitte zugeordnet werden. Ein Beispiel:

Kompetenzbereich: Beurteilen

Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Beurteilungsaufgabe verantwortungsbewusst aus.

Kompetenz 7: Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern gezielt und beraten Lernende und deren Eltern	
Standards für die theoretischen Ausbildungsabschnitte	Standards für die praktischen Ausbildungsabschnitte
Die Absolventinnen und Absolventen... <ul style="list-style-type: none">▪ wissen, wie unterschiedliche Lernvoraussetzungen Lehren und Lernen beeinflussen und wie sie im Unterricht berücksichtigt werden.▪ kennen Formen von Hoch- und Sonderbegabung, Lern- und Arbeitsstörungen.▪ kennen die Grundlagen der Lernprozessdiagnostik.▪ kennen Prinzipien und Ansätze der Beratung von Schülerinnen/Schülern und Eltern.	Die Absolventinnen und Absolventen... <ul style="list-style-type: none">▪ erkennen Entwicklungsstände, Lernpotentiale, Lernhindernisse und Lernfortschritte.▪ erkennen Lernausgangslagen und setzen spezielle Fördermöglichkeiten ein.▪ erkennen Begabungen und kennen Möglichkeiten der Begabungsförderung▪ stimmen Lernmöglichkeiten und Lernanforderungen aufeinander ab.▪ setzen unterschiedliche Beratungsformen situationsgerecht ein und unterscheiden Beratungsfunktion und Beurteilungsfunktion.▪ kooperieren mit Kolleginnen und Kollegen bei der Erarbeitung von Beratung/Empfehlung▪ kooperieren mit anderen Institutionen bei der Entwicklung von Beratungsangeboten

Kompetenz 8, das ist die zweite und letzte im Kompetenzbereich Beurteilen, lautet:

„Lehrerinnen und Lehrer erfassen Leistungen von Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe.“

Insgesamt sind 48 Standards entwickelt worden.

Zur Kritik der KMK-Standards für die Lehrerbildung

Bereits 1997 hat Oser zwei Publikationen „Standards in der Lehrerbildung“ vorgelegt und damit die Diskussion im deutschen Sprachraum in

Gang gesetzt. Die erschütternden Ergebnisse der PISA-Studien haben seitdem die Frage nach der Berufsfähigkeit der Lehrerinnen und Lehrer verstärkt aufkommen lassen. Mit der Entwicklung von Standards verknüpft sich die Hoffnung der besseren Steuerung vor allem der universitären Lehrerbildung, der Verbindung der drei Phasen zu einem kumulativen Bildungsprozess, der Verbesserung des Lehrerbildes in der Öffentlichkeit. Standards haben Orientierungsfunktion für die Studierenden, die Referendarinnen und Referendare, für die Lehrerinnen und Lehrer, die besser oder ziemlich genau wissen, was von ihnen erwartet wird, welche Kompetenzen sie erwerben müssen. Orientierung erhalten aber auch die Aus-, Weiter- und Fortbildungseinrichtungen, die nun wissen, welches Wissen sie vermitteln, welche Könnerschaft sie herausbilden müssen. So wie die Bildungsstandards zur Unterrichts- und Schulentwicklung zwingen, müssten auch die Lehrerbildungsstandards Reformen der beteiligten Institutionen und der Curricula einleiten. Standards können überprüft werden (siehe Bildungsstandards) und die Evaluationsergebnisse zu einem kontinuierlichen Verbesserungsprozess des ganzen Lehrerbildungssystems führen.

Diese Utopie lösen die Lehrerbildungsstandards derzeit nicht ein. Neben bildungspolitischen und wohl auch systemischen Gründen – ein dem IQB vergleichbares Institut ist z.B. nicht eingerichtet, vielleicht nicht einmal erwogen worden – taugen möglicherweise die Standards selbst dazu nicht.

Die KMK-Standards beziehen sich lediglich auf die Erziehungswissenschaften und damit auf den geringeren Teil der Lehrerbildung. Traditionell gehören die Erziehungswissenschaften nicht zu den definitionsmächtigen Fachbereichen bzw. Fakultäten an deutschen Universitäten.

Der ernsthafte Wille zur Reform würde dann erst erkennbar, wenn auch für die Studienfächer und ihre Didaktiken Standards formuliert und eingeführt würden. Vorgaben für die Kooperation zwischen den drei Phasen der Lehrerbildung wären ebenso erforderlich wie den Lehrerbildungsstandards zugeordnete Verfahren, die prüfen, ob das erworbene Wissen, die erarbeiteten Kenntnisse und die eingeübten Kompetenzen tatsächlich vorhanden sind und weiterentwickelt werden können.

Wissen, Kenntnisse und Kompetenzen müssen sich bewähren in komplexen, nicht vorhersehbaren Situationen. Überwunden werden muss die teure Produktion trägen Wissens, was besagt, „dass die Lernenden nicht verstehen, ihr theoretisches Wissen für die Lösung komplexer, realitätsnaher Probleme zu nutzen, ja mehr noch, sie haben meist so gelernt, dass die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Wissensnutzung sogar ungünstig sind.“ (Wahl, 2005, S. 10)

Gefordert werden muss deshalb vor allem Übung, Training und Reflexion im komplexen Praxisfeld. Vor allem in der zweiten Phase soll die Entwicklung eines professionellen Konzepts der komplexen Berufsrolle ermöglicht werden. Entlassen werden sollen kompetente Berufsanfängerinnen und -anfänger, die den Anforderungen des schulischen Alltags gewachsen sind und gleichzeitig wissen, dass sie ihre professionelle Grundqualifikation in der Auseinandersetzung mit dem beruflichen Alltag und durch Fortbildung weiterentwickeln müssen. (vgl. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen 2004)

Bei aller Kritik an diesem Instrument verknüpft sich mit der Einführung von Standards doch die Hoffnung auf eine qualitativ deutlich verbesserte Lehrerbildung. Die Standards müssen entschieden weiterentwickelt werden. Vordringlich wäre eine Bestandsaufnahme, eine umfassende Evaluation der Lehrerbildung in allen drei Phasen. Ohne empirische Daten und ohne klare Zielvorgaben, bleiben die Standards bestenfalls anregende Literatur.

Diese Forderung verkennt nicht, dass professionelles Lehrerhandeln über Standards nicht vollständig erfasst und gesteuert werden kann.

Destandardisierung

Fritz Oser weist in jüngsten Veröffentlichungen darauf hin, dass optimales Lehrerhandeln Elemente der Destabilisierung enthalten muss. Handlungssituationen im Lehrerberuf seien nie eindeutig, sondern immer eingebunden in komplexe Bedingungsgefüge. Lehrpersonen müssten daher lernen, sowohl Standardverhalten zu generalisieren, wie auch flexibel in jeder Situation neu zu prüfen, welches das situationsadäquate Verhalten sei. Dies sei besonders in sozialen und emotionalen Bereichen des Lehrerhandelns und in offenen Unterrichtsformen wichtig. Standardisierung und Destandardisierung stünden in einem dialektischen Verhältnis. Es sei nur möglich „basics“ im Verhalten der Lehrkräfte zu standardisieren, schon in der Umsetzung dieser „basics“ sei aber Flexibilität gefragt.

Destandardisierung geschehe auf vielerlei Weise:

- a) durch Virtuosität der Kompetenzanwendung
- b) durch Kontrastierung
- c) durch nicht standardisierte Bereiche“. (Oser 2004)

Die Komplexität des beruflichen Arbeitsfeldes, die Vieldeutigkeit von Handlungssituationen erfordere geradezu, den Umgang mit Komplexität und Unsicherheit in der Ausbildung zu vermitteln und nicht die technokratische Illusion zu nähren, allein mit Umsetzung von Standards Unterricht optimal steuern zu können.

„Es gibt immer wieder Theoretiker, die oft ohne Kenntnis des täglichen Lehr-Lern-Verhältnisses, im elfenbeinernen Turm, ohne im Leben einmal vor einer Klasse gestanden zu haben, gerne über Lehrerbildung spekulieren und auch darüber, was Lehrpersonen wirklich bräuchten oder was alles gut gemacht werden sollte.“ (ebenda)

Was sind und was nützen Standards?

An dieser Stelle soll eine knappe Zwischenbilanz gezogen und festgehalten werden, dass Standards in der Lehrerbildung bestimmte Leistungserwartungen festlegen und damit den Lernenden, den Institutionen, der Öffentlichkeit Orientierung für ihre Arbeit geben. Vielfalt und Beliebigkeit der Lehrerbildung sowohl in der Bundesrepublik insgesamt wie auch in den einzelnen Bundesländern könne Einhalt geboten und Qualitätsentwicklung auf ein Leitbild hin beginnen. Standards sind Teil eines Qualitätszirkels (Zielformulierung, Realisierung, Evaluation, Optimierung) in der Lehrerbildung.

Die KMK-Standards für die Lehrerbildung erfüllen diese Erwartungen nicht,

- besonders weil sie sich nur auf einen kleinen Anteil der Ausbildung beschränken und die Lehrerfort- und –weiterbildung zwar reklamieren aber nicht mit einbeziehen
- und weil keine Klarheit darüber geschaffen wird, wie die Institutionen der Lehrerbildung personell, sächlich und finanziell ausgestattet werden müssen..

Wenn sie auf den schmalen Bereich der Lehrerbildung bezogen anerkannt und als Anregung verstanden werden, sind sie durchaus nützlich. Nützlich auch in dem Sinne, dass über Destandardisierung erst nachgedacht werden kann, wenn Standards definiert sind – wie Oser selbst es auch getan hat.

Werden Standards in der 3. Phase gebraucht?

Berufsbiografie als Kompetenzbiografie

Wenn Terhart darauf hinweist, dass Standards für den Lehrerberuf zwar in den ersten beiden Ausbildungsphasen in komplementären Anteilen grundgelegt werden können und müssen, dass viele Standards aber erst auf der Basis mehrjähriger Berufserfahrung eingelöst werden können, dann bezieht er Berufserfahrung in den Lehrerbildungsprozess mit ein. Dieser Bildungsprozess wird durch Fort- und Weiterbildung gestützt. „Zum *vollständigen* Kompetenzaufbau muss zusätzlich Berufserfahrung gemacht werden – und diese Erfahrung kann nicht einmal ernsthaft simuliert werden. Deshalb ist die Lehrerbildung ja selbst nicht auf die Erstausbildung beschränkt, sondern als ein von der Ausbildung ausgehender langdauernder berufsbiografischer Entwicklungsprozess zu verstehen.“ (Terhart 2004, S.23)

Anders formuliert: Entweder die Standards werden von einem Leitbild und einem Berufsverständnis der ausgebildeten, berufserfahrenen, verantwortlichen Lehrperson abgeleitet oder sie taugen nicht. Vom Ende her gedacht stellen sich einige Probleme wie Anschlussfähigkeit, kumulatives Lernen und Subjekthaftigkeit der Lehrerinnen und Lehrer deutlich anders als beim Versuch der KMK. Auch Osers Problem der Destandardisierung wird auf der Folie je subjektiven Lernens, Könnens, Handelns und Reflektierens – und zwar von Anfang an - anders zu fassen sein. Ausdruck einer individuell flexiblen Standardentwicklung ist das Professionsportfolio, in dem individuelle Kompetenzbiografien mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen und differenzierenden Ausprägungsgraden einzelner Standardbereiche dokumentiert und für die weitere Berufsbiographie reflexiv genutzt werden.

Ausblick

Damit ist die Frage, ob Standards für die Lehrerfortbildung aufgestellt werden können, verneint und bejaht.

Verneint, weil es keinen Sinn macht, die KMK – Standards einfach über die Phasen hinweg fortzuschreiben – was hat die Arbeitsgruppe „Standards für die Lehrerfortbildung“ in Ludwigsfelde 2006 demonstriert hat.

Bejaht, weil Standards in der augenblicklichen Situation der Schul-, Unterrichts- und Systementwicklung nützen. Diese Feststellung ist auch der Normativität des Faktischen geschuldet: Die Bildungspolitik hat sich für Schule (Bildungsstandards) und Lehrerbildung auf die Entwicklung von Standards verständigt. Der finnische Weg (Tulodziecki/Grafe 2006) ist damit verstellt.

Bejaht aber auch, weil der Bundesarbeitskreis der Seminar- und Fachleiter/innen für die zweite Phase Diskussion und Entwicklung von Standards überzeugend vorantreibt.

An den Begriff der „professionellen Entwicklung“ kann die Lehrerfort- und -weiterbildung anknüpfen und für ihren Bereich entfalten. (SEMINAR Lehrerbildung und Schule, 2/ 2005)

Die professionelle Entwicklung von Lehrerinnen und Lehrern lässt sich empirisch genau beschreiben. So können typisierte Verläufe von Lehrerbiografien nachgezeichnet und individuelle Muster aufgedeckt werden.

Zugleich meint professionelle Entwicklung immer auch ein normatives Bild vom „guten“ Lehrer, von der „guten“ Lehrerin in einer „guten“ Schule. Gerade Standards tragen zu dieser Normierung bei. Die Reform der Lehrerbildung benötigt also die Einbettung in eine neue Debatte um ein zeitgemäßes Lehrerleitbild (OECD 2004), um eine zeitgemäße Schulkultur und um einen zeitgemäßen Bildungsbegriff.

Im Studienseminar Koblenz, das in beeindruckender Weise Schulentwicklung von unten geleistet hat, versucht man Lehrerbildung vom Ende her zu denken:

„Lehrerausbildung muss endlich als Ganzes und somit als Aufgabe aller beteiligten Institutionen (Universitäten, Studienseminare, Schulen) und Personen verstanden und aufgefasst werden. Aus diesem Grunde müssen die Kompetenzstandards der verschiedenen Ausbildungsphasen aufeinander Bezug nehmen und anschlussfähig sein. Das bedingt, dass sie in der Zielsetzung, in der Form, im Format, im Anspruchsniveau, in der Diktion und in der Formulierung aufeinander abgestimmt sind.

Folglich kann man die Kompetenz-Standards der 1. Phase nicht ausarbeiten, ohne die 2. und 3. Phase (Berufseingangsphase) im Blick zu haben. Lehrerbildung muss vom Ende her gedacht, formuliert und gestaltet werden.“ (vgl. Gehler 2005)

Mit den KMK-Standards für die Lehrerbildung wurde ein erster wenn auch problematischer Schritt getan und komplementäre, abgestimmte Standards wurden formuliert. Das Fortbildungssystem wird eigene Konzepte für ein Anschlussystem entwickeln müssen, die dann auf die beiden ersten Phasen rückwirken. Für die Herausbildung der professionellen Grundhaltung des „Lernenden Lehrers“ wäre dies eine wichtige zu schaffende Voraussetzung. Die strukturelle und personelle Verknüpfung der Phasen der Lehrerbildung wäre eine weitere zu schaffende Voraussetzung für ein Anschlusslernen im Lehrerberuf.

Ein solches Berufsverständnis von Lehrerinnen- und Lehrerbildung kann in drei Maximen für angehende Lehrerinnen und Lehrer Ausdruck finden:

1. Werde Lehrer – bleibe Lerner
2. Werde Profi – bleibe Mensch
3. Werde dein eigener Personalentwickler – arbeite an deinem professionellen Selbst (vgl. Stiller 2006)

Was ist zu tun?

Der DVLFb hat mit der PAS Institutionenstandards für die Einrichtungen der Lehrerfortbildung vorgelegt und damit vorweggenommen, was die KMK Standards für die Lehrerbildung gar nicht vorsehen, aber zwingend erforderlich gemacht haben. Aufgrund dieser Leistung zu erwarten, dass der Verein die Entwicklung von Standards in vergleichbarer Qualität übernehmen könnte, wäre vermessen. Diese Aufgabe kann nur von einem Phasen- und Kompetenzen überschreitenden Gremium gelöst werden, deren Mitglieder die Arbeitsfelder - wie Universität, Pädagogische Hochschule, Studienseminare, Einrichtungen von Fort- und Weiterbildung und vor allem Schule- nicht nur genau kennen, sondern auch erlebt und gestaltet haben. Dieses Gremium muss über hinreichend vielfältige Expertise verfügen bzw. diese hinzuziehen können.

Ein solches Gremium zu schaffen, obliegt der KMK. Die Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften wären als Ausgangspunkt und Arbeitsmaterial dem neu zu schaffenden Gremium zur Verfügung zu stellen.

Der DVLFb und die Landesinstitute sollten in einem solchen Gremium vertreten sein. Bis dahin kann der Verein vergleichbar dem Bundesarbeitskreis der Seminar- und Fachleiter/innen seine Vorstellungen von Standards für die Lehrerbildung entwickeln. Die Stimme des DVLFb würde gehört.

LITERATUR:

- Blömeke, Sigrid (2006): KMK-Standards für die LehrerInnenbildung in Deutschland. In: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung H1/S. 25 – 33
- Gehler, Bianca (2005): Portfolio – eine phasenübergreifende Perspektive für die Lehrerbildung.
http://plaz.unipaderborn.de/Service/Veranstaltungen/Tagungen/Standards_und_Kompetenzen-2005/Praesentationen/Gehler.pdf
- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2004): Rahmenvorgabe für den Vorbereitungsdienst in Studienseminar und Schule. Düsseldorf
- OECD (2004): Anwerbung, berufliche Entwicklung und Verbleib von qualifizierten Lehrerinnen und Lehrern Länderbericht: Deutschland.
- Jansen, Dieter; Stiller, Eddwin (2003): Standardorientierung in der Lehrerbildung. In: Seminar 2/2003, S.5 – 30

- Oser, Fritz (1997a) Standards in der Lehrerbildung. Teil 1: Berufliche Kompetenzen, die hohen Qualitätsmerkmalen entsprechen. Beiträge zur Lehrerbildung, 15, 26 – 37
- Oser, Fritz (1997b) Standards in der Lehrerbildung Teil 2: wie werden Standards in der schweizerischen Lehrerbildung erworben? Erste empirische Ergebnisse Beiträge zur Lehrerbildung 15, 210 – 228
- Oser, Fritz (2004): Destandardisierung in der Lehrerbildung. Vortrag Universität Münster am 07.06.04
- SEMINAR Lehrerbildung und Schule (2005): Standards und Module. H 2
- Stiller, Edwin (2006): Biographisches Lernen in der Lehrerbildung. In: Morgner, Barbara; Schoof-Wetzig, Dieter; Stiller, Edwin(Hrsg.): Lehrerfortbildung als Personalentwicklung – persönliches Lernen begleiten. Bad Berka: Thillm, S. 33 – 56
- Terhart, Ewald (2003): Standards für Lehrer. Frankfurter Rundschau, 25.11.03
- Terhart, Ewald (2004): Standards für die Lehrerbildung. In: Berntzen/Gehl (Hrsg.): Forum Lehrerbild. Tagungsdokumentation. Münster: S. 17– 30
- Tulodziecki, Gerhard und Grafe, Silke (2006): Stellenwert und Kritik von Standards für die Lehrerbildung. Internationale Vergleiche und Einschätzung der Situation. journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, H 1
- Wahl, Diethelm (2005): Lernumgebung erfolgreich gestalten. Bad Heilbronn

aus: forum Lehrerfortbildung, Heft 41/2007: Ergebnisorientierung in der Lehrerfortbildung.

Das gesamte Heft kann im Online-Shop des DVLFb bestellt werden: www.lehrerfortbildung.de