

Criblez, Lucien

Standards und/oder Kerncurriculum für die Lehrerbildung? Zur Einführung in den Themenschwerpunkt

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 21 (2003) 3, S. 329-333



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Criblez, Lucien: Standards und/oder Kerncurriculum für die Lehrerbildung? Zur Einführung in den Themenschwerpunkt - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 21 (2003) 3, S. 329-333 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-135262

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN-
UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für
Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Standards und/oder Kerncurriculum für die Lehrerbildung? Zur Einführung in den Themenschwerpunkt

Lucien Criblez

Die Beiträge des Themenschwerpunktes des vorliegenden Heftes beschäftigen sich aus unterschiedlichen Blickwinkeln alle mit einigen wenigen Grundfragen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, von deren Beantwortung wir heute noch weit entfernt sind: Welche Inhalte müssen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung vermittelt werden, damit gute Lehrerinnen und Lehrer die Ausbildungsinstitutionen verlassen?¹ Wie werden diese Inhalte definiert, welches sind die Selektionskriterien, wie wird daraus ein Ausbildungsprogramm und wie kann dessen Erfolg überprüft werden? Nicht zufällig hat sich im Reformprozess der letzten Jahre die Frage nach der guten Lehrerinnen- und Lehrerbildung immer wieder auf die Frage nach der guten Lehrerin bzw. dem guten Lehrer verschoben. Mit der zunehmenden Betonung von Wirkungsfragen ist in den 1990er-Jahren der Frage nach den Kompetenzen, die Lehrerinnen und Lehrer für ihren Start ins Berufsleben, als Novizen benötigen, eine immer grössere Bedeutung zugeordnet worden.

Dadurch ist die traditionelle Orientierung der Ausbildungsfächer und -bereiche an der Systematik der jeweiligen wissenschaftlichen Disziplin, insbesondere im berufswissenschaftlichen Teil der Ausbildung, in Frage gestellt oder zumindest relativiert worden. Nicht der von der jeweiligen wissenschaftlichen Bezugsdisziplin definierte Kanon oder ein kleines Abbild der entsprechenden wissenschaftlichen Systematik sollen die Inhalte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung definieren, sondern die Selektion der Inhalte soll sich an den notwendigerweise zu erwerbenden beruflichen Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern orientieren.

Schon 1975 hatte in der Schweiz die Expertenkommission "Lehrerbildung von morgen" (LEMO) ein gut begründetes und inhaltlich differenziertes Programm für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung vorgelegt, das sie als (Kern-)Curriculum für die Ausbildung von Primarlehrerinnen und Primarlehrern verstand. Mit einer dreifachen Orientierung der Inhalte an den wissenschaftlichen Disziplinen, an disziplinübergreifenden Problemfeldern und an beruflichen Tätigkeiten versuchte dieses Curriculum bereits, die je einseitige Orientierung an der wissenschaftlichen Disziplin bzw. an den beruflichen Kompetenzen zu überwinden (Müller et al., 1975, S. 102 ff.). Dieses Curriculum vermochte zwar die Reformen in den Folgejahren

¹ Die Weiterbildung ist im vorliegenden Heft nicht thematisiert; Fragen nach Selektion und Legitimation von Inhalten liessen sich da aber vielleicht noch schärfer stellen.

vor allem im didaktischen Bereich zu beeinflussen. Insgesamt versandeten die Bemühungen um eine *inhaltliche* Neubestimmung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung jedoch in den 'Grabenkämpfen' um die Hegemonie zwischen dem seminaristischen und dem maturitätsgebundenen Ausbildungsmodell (vgl. den Beitrag von Anton Strittmatter in diesem Heft).

Setzt die Neuorientierung – etwa im erziehungswissenschaftlichen Bereich – an einem *Kerncurriculum*, wie sie in den USA seit Mitte der 1980er-Jahre (vgl. Homes Group, 1995; Prondczynsky, 1999) oder in Deutschland in jüngster Zeit (vgl. dazu u.a. DGfE, 2001; Vogel, 1999) diskutiert wird, zunächst noch die Tradition der Disziplinenorientierung fort und fragt lediglich danach, welche Inhalte der Disziplin als Kern (im Sinne von wichtig und verbindlich) in jedes Lehrerbildungsprogramm standortunabhängig aufgenommen werden müssen, so wird mit der Orientierung an Standards und zu erwerbenden beruflichen Kompetenzen die Inputsteuerung zunehmend durch eine Outcomessteuerung ersetzt. Dass diese beiden Positionen nicht in ihrer reinen Ausprägung vertreten werden, sondern auch Lösungen gesucht werden, die sowohl die Ansprüche wissenschaftlicher Disziplinen als auch diejenigen beruflichen Kompetenzaufbaus berücksichtigen und damit versuchen, Input- und Outcomessteuerung zu verbinden, zeigt der Beitrag von Hanna Kiper in diesem Heft.

Parallel zur Frage nach Kerncurricula oder Standards für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird seit einigen Jahren eine Diskussion über die inhaltliche Standardisierung schulischer Programme geführt. Nachdem die Resultate der international vergleichenden Kompetenzmessungen (insbesondere PISA: Programme for International Student Assessment) in Deutschland und der Schweiz für einige öffentliche Aufmerksamkeit gesorgt haben, hat sich die in Deutschland bislang auf die Etablierung von Kerncurricula fokussierte Diskussion ("Kerncurriculum – Was Kinder in der Grundschule lernen sollen" [Böttcher & Kalb, 2002]; vgl. auch Böttcher, 2003 und für die Gymnasien Tenorth, 2001), allmählich auf Standards hin umorientiert (vgl. Buhlmann, Wolff & Klieme, 2003; Heid, 2003; Herrmann, 2003). Allerdings ist eine begrifflich scharfe Fassung dessen, was "Bildungsstandards" mehr meint als das Erreichen inhaltlich definierter Bildungsziele, die in einem Kerncurriculum festgelegt sind, bislang ausgeblieben. In vielen Verlautbarungen ist mit Standard nicht mehr (aber auch nicht weniger) als der diffuse Anspruch bezeichnet, dass Schule möglichst hohen Ansprüchen genügt, dass sie nicht nur Exzellenz als Bildungsziel formuliert, sondern auch erreicht.

Auch wenn die Ziele von Unterricht nun nicht mehr allgemein, sondern als Standards im Sinne von definierten, zu erreichenden und überprüfbaren (lebensweltorientierten) Kompetenzen formuliert werden sollen, bleiben Fragen offen, mit denen bereits die Curriculumtheorie der 1970er- und 1980er-Jahre konfrontiert war: Fragen des Aufbaus eines inhaltlichen Lernprogramms, das in der Lage ist, diese Kompetenzen über Jahre durch systematischen Unterricht aufzubauen, Fragen

der Taxonomie von Standards bzw. der Systematik von beruflichen Kompetenzen, Fragen der Operationalisierung und damit der Überprüfbarkeit sowie Fragen der entsprechenden Aus- und Weiterbildung des Personals.

Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung ist damit mit einer doppelten 'Standardisierung' konfrontiert: Einerseits wird sie auf die Standardsdiskussionen und -definitionen reagieren müssen, die sich auf die Volksschule und das Gymnasium beziehen, weil sie das Personal fachwissenschaftlich und fachdidaktisch entsprechend vorbereiten und weiterbilden muss, so dass es in der Lage ist, Unterricht so zu gestalten, dass Kinder und Jugendliche die Standards erreichen können. Andererseits ist die Lehrerinnen- und Lehrerbildung selber mit der diffusen Forderung nach dem Erfüllen hoher Standards bzw. mit der Herausforderung der Neuformulierung ihrer Bildungsziele in Kategorien von Standards konfrontiert. In der Schweiz hat vor allem Fritz Oser mit der normativen Setzung von Standards für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung die Reformdiskussionen der letzten Jahre massgeblich beeinflusst (Oser, 1997, 2001, 2002). Daneben wurden in der Umsetzung der Lehrerbildungsreform die amerikanischen INTASC-Standards² (INTASC, 1992) rezipiert und weiterentwickelt (vgl. dazu die Beiträge von Peter Singer sowie Michael Fuchs und Michael Zutavern in diesem Heft).

Mit der verstärkten Ausrichtung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an beruflichen Kompetenzen sind verschiedene Folgen und ungeklärte Fragen verbunden (vgl. auch Terhart, 2002). Erwähnt seien an dieser Stelle nur die Folgenden: Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung definiert sich – und dies ist zumindest einen Zwischenruf, wenn nicht eine längere Reflexion wert – damit in Zukunft klar als Berufsbildung: Auftrag der Ausbildung ist die Herausbildung beruflicher Kompetenzen. Dies mag richtig sein, aber es bedeutet gleichzeitig, dass sich die Lehrerinnen- und Lehrerbildung von einer langen Tradition verabschiedet, in der die Ausbildung – in der seminaristischen Tradition zumindest im Bereich der Allgemeinbildung – nicht ausschliesslich auf Verwertungszusammenhänge ausgerichtet war.

Die inhaltliche Orientierung an der wissenschaftlichen Systematik, am 'Kanon' einer wissenschaftlichen Disziplin war immer auch Ausdruck von Wissenschaftlichkeit und zugleich inhaltliche Orientierungs- und Strukturierungshilfe. Gibt man diese Orientierung auf, entstehen inhaltliche Definitionsprobleme, die jedoch aus der Tradition der Curriculumtheorie der 1970er- und 1980er-Jahre bekannt sind: Wie lassen sich die in der Ausbildung anzustrebenden beruflichen Kompetenzen selektieren, empirisch legitimieren und überprüfbar fassen, ohne dass solche Standards zu allgemeinen Lernzielen verkommen, deren Überprüfbarkeit gar nicht möglich ist? Welches inhaltliche Programm ist in der Lage, die angestrebten Kompetenzen aufzubauen? Sieht man sich in den Standardsdefinitionen der Pädagogischen

² INTASC = Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium

Hochschulen um, kann man feststellen, dass die alten Probleme die neuen sind: Es stellen sich Fragen der Taxonomie von Ausbildungszielen, der Operationalisierung, der Zuordnung von Inhalten zu Zielen bzw. Standards sowie der zeitlichen Abfolge von Inhalten.

Weder die Hoffnung, die für den Lehrberuf notwendigen Kompetenzen empirisch bestimmen zu können, noch die Hoffnung, dass sich aus diesen definierten Kompetenzen Ausbildungsprogramme deduktiv ableiten lassen, haben sich bisher einlösen lassen. Die Bestimmung von Ausbildungsprogrammen ist letztlich ein normativer Akt. Soll er Erfolg haben, sollten zwei Rahmenbedingungen erfüllt sein: In einem demokratischen Staat sollte eine fachöffentliche Diskussion den Prozess der Normierung begleiten und diese Diskussion sollte zur Differenzierung der Argumentation und zur Transparenz der normativen Entscheide beitragen.

Literatur

- Böttcher, W.** (2003). Kerncurricula und die Steuerung der allgemeinbildenden Schule. In H.-P. Füssel & P. M. Roeder (Hrsg.), *Recht – Erziehung – Staat. Zur Genese einer Problemkonstellation und zur Programmatik ihrer zukünftigen Entwicklung* (S. 215-233). Weinheim: Beltz (=Zeitschrift für Pädagogik, 47. Beiheft).
- Böttcher, W. & Kalb, P.E.** (Hrsg.). (2002). *Kerncurriculum. Was Kinder in der Grundschule lernen sollen. Eine Streitschrift*. Weinheim: Beltz.
- Buhlmann, E., Wolf, K. & Klieme, E.** (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Frankfurt/M.: DIPF.
- DGfE** [Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft] (2001). Empfehlungen für ein Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft, 12* (23), 20-31.
- Herrmann, U.** (2003). "Bildungsstandards" – Erwartungen und Bedingungen, Grenzen und Chancen. *Zeitschrift für Pädagogik, 49* (5), 625-639.
- Heid, H.** (2003). Standardsetzung. In H.-P. Füssel & P. M. Roeder (Hrsg.), *Recht – Erziehung – Staat. Zur Genese einer Problemkonstellation und zur Programmatik ihrer zukünftigen Entwicklung* (S. 176-193). Weinheim: Beltz (=Zeitschrift für Pädagogik, 47. Beiheft).
- Holmes Group** (1995). *Tomorrow's Schools of Education*. East Lansing, MI: Holmes Group.
- INTASC** [Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium] (1992). *Model Standards for Beginning Teacher Licensing and Development: A Resource for State Dialogue*. Washington, DC: Council of Chief State Officers.
- Müller, F. et al.** (1975). *Lehrerbildung von morgen. Grundlagen, Strukturen, Inhalte*. Hitzkirch: Comenius.
- Oser, F.** (1997). Standards in der Lehrerbildung. Teil I und II. *Beiträge zur Lehrerbildung, 15*, 26-37 und 210-228.
- Oser, F.** (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (S. 215-342). Chur: Rüegger.
- Oser, F.** (2002). Standards in der Lehrerbildung. Entwurf einer Theorie kompetenzbezogener Professionalisierung. *Journal für LehrerInnenbildung, 2* (1), 8-19.
- Pronczynsky, A. von** (1999). Rettende Verschulung oder hilflose Beliebigkeit? Probleme eines Kerncurriculums Erziehungswissenschaft vor dem Hintergrund eines Vergleichs USA – Deutschland. *Zeitschrift für Pädagogik, 45* (5), 759-767.
- Tenorth, H.-E.** (2001). *Kerncurriculum Oberstufe. Mathematik – Deutsch – Englisch. Expertisen*.

Weinheim: Beltz.

Terhart, E. (2002). *Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz*. Münster: ZKL.

Vogel, P. (1999). Überlegungen zu einem Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik, 45* (5), 733-740.

Zentrum für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung Halle (Hrsg.). (2002). *Die Lehrerbildung der Zukunft – eine Streitschrift*. Opladen: Leske+Budrich.

Autor

Lucien Criblez, Prof. Dr., Institut Wissen & Vermittlung, Departement Pädagogik, Fachhochschule Aargau, Kasernenstrasse 20, 5001 Aarau, lucien.criblez@fh-aargau.ch