

Ausbildungsrichtlinien für die zweite Phase der Lehrerbildung im Saarland

- Lehramt für Sonderpädagogik -

1. Februar 2012

Gliederung

	Seite
1. Zielsetzung	2
2. Grundlagen und Organisation des Vorbereitungsdienstes	3
2.1 Ausbildungsunterricht	3
2.2 Kriterien guten Unterrichts	4
2.3 Zielvereinbarungen	5
2.4 Ausbildungsdokumentation	5
2.5 Wahlmodule und Zusatzangebote	6
Anhang 1: Ausbildungsstandards in der saarländischen Lehrerbildung	7
Anhang 2: Hinweise zur Realisierung	12
A 2.1 Hinweise zu 2.1: Ausbildungsunterricht	12
A 2.2 Hinweise zu 2.2: Kriterien guten Unterrichts	13
A 2.3 Beobachtungsbogen zur Unterrichtsqualität	16
A 2.4 Nachbesprechung von Unterricht	18
A 2.5 Formblatt: Zielvereinbarungen	18
3. Ausbildungsmodule für den Vorbereitungsdienst	20

1. Vorbemerkung

Das Ministerium für Bildung und die Universität des Saarlandes haben sich im Jahr 2006 auf eine grundlegende Neugestaltung der Lehrerausbildung verständigt, die bereits seit dem Studienjahr 2007/2008 realisiert wird. Handlungsleitende Ziele der Neugestaltung der Lehramtsstudiengänge sind, in Übereinstimmung mit den Eckpunkten der Kultusministerkonferenz vom 02. Juni 2005, insbesondere:

- die Orientierung der Lehramtsstudiengänge an den erforderlichen professionellen Kompetenzen des Lehrerberufs
- die Stärkung des Bezugs von Theorie und Praxis: fünf in das Studium integrierte Schulpraktika, die durch universitäre Lehrveranstaltungen vorbereitet, begleitet und nachbereitet werden (sowie ein Betriebspraktikum)
- die entsprechende Stärkung der fachdidaktischen (pro Fach 25 Credit Points), schulpraktischen (5 Praktika) und bildungswissenschaftlichen Anteile (48 Credit Points) am Studium bei Wahrung des bisherigen Umfangs fachwissenschaftlicher Studien, dadurch bedingt die Verlängerung der Regelstudiendauer um ein Semester bei gleichzeitiger Kürzung des Vorbereitungsdienstes um ein Halbjahr
- die Beachtung der Strukturvorgaben des Bologna-Prozesses (Orientierung an professionellen Kompetenzen des Lehrerberufs und an learning-outcomes, Modularisierung, ECTS, studienbegleitende Prüfungen, Lernfortschrittskontrollen und Beratungen), allerdings unter Beibehaltung der Ersten Staatsprüfung in modifizierter Form
- die Integration neuer Lehr- und Lernformen und neuer, validerer Prüfungsformen, z.B. Integration der Lernorte Schule und Universität, strukturierte Praktikumsberichte, Fallstudien, blended learning, service learning
- die Lehrerbildung „aus einem Guss“: durch curriculare Verzahnung sowie durch verlässliche Zusammenarbeit der lehrerbildenden Fachrichtungen und der Phasen der Lehrerbildung, damit die zukünftigen Lehrer¹ kontinuierlich Erfahrungen und Kompetenzen aufbauen können

Die Lehramtsprüfungsordnung I (LPO I), die universitären Studiengangsdokumente und positive Erfahrungswerte aus vier Jahren liegen inzwischen vor. Diese „Ausbildungsrichtlinien für die zweite Phase der Lehrerbildung“ orientieren sich an der Lehramtsprüfungsordnung II (LPO II). Mit der Konzeption einer *Teilmodularisierung* des Vorbereitungsdienstes tragen sie sowohl den veränderten Ausgangsbedingungen (1) Rechnung als auch den veränderten Zielsetzungen (2).

Zu (1): Der Vorbereitungsdienst wird von 24 auf 18 Monate reduziert. Durch die Orientierung an beruflichen Kompetenzen und die Erhöhung fachdidaktischer, bildungswissenschaftlicher und schulpraktischer Anteile am Lehramtsstudium kann von den Lehrkräften im Vorbereitungsdienst (LiV) erwartet werden, dass sie bereits über grundlegendes berufliches Wissen und Können verfügen.

Zu (2): Allgemeines Ziel des Vorbereitungsdienstes ist gemäß LPO II (§ 2, Abs. 1) die Befähigung der LiV, den Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schulen zu erfüllen. Die vorliegenden Ausbildungsrichtlinien explizieren diese Zielsetzung, indem sie die verbindlichen Module und die nicht modularisierten Teile der Ausbildung beschreiben und dafür insbesondere

- die zur Erfüllung dieses Auftrages unabdingbaren Fähigkeiten benennen, orientiert an den *Ausbildungsstandards für die saarländische Lehrerbildung* und an den Standards der KMK

¹ Zur besseren Lesbarkeit wird im Folgenden auf die weibliche Form von Substantiven - wie z.B. Lehrerin, Fachleiterin oder Schülerin - verzichtet. Diese Regelung gilt ebenfalls für alle Anhänge dieser Ausbildungsrichtlinien.

- die fachlichen, fachdidaktischen, methodischen und bildungswissenschaftlichen Inhalte benennen, an denen diese Kompetenzen erworben werden können
- die Lernumgebungen, Methoden und Übungen beschreiben, die Erfahrungen und Kompetenzerwerb ermöglichen sollen
- Indikatoren und Beobachtungskriterien angeben, anhand derer eingeschätzt werden kann, auf welcher Anspruchsebene Kompetenzen erworben wurden

Sie schaffen so Transparenz für Fachleiter und LiV über Ziele, Inhalte und Verfahrensweisen der Ausbildung sowie über die Kriterien der Bewertung. Transparenz ist einerseits eine Vorbedingung für beiderseitige Akzeptanz und Verständigung sowie für die landesweite Vergleichbarkeit der Ausbildung und der Bewertung. Sie ist andererseits Bedingung für die Evaluation der Zielerreichung als Ausgangspunkt für Feedback und Qualitätsmanagement. Die Ausbildungsrichtlinien sind demnach nicht für die Zukunft festgeschrieben. Sie bedürfen der Überprüfung, der Reflexion und der Feinsteuerung. Die saarländische Lehrerbildung versteht sich als lernendes System.

2. Grundlagen und Organisation des Vorbereitungsdienstes

Die Ausbildung der LiV umfasst Ausbildungsunterricht (Hospitation, Unterricht unter Aufsicht des Fachleiters, eigenverantwortlichen Unterricht) und theoretische Unterweisung (zwei Stunden pro Woche im Allgemeinen Seminar und in je zwei Fachseminaren). Allgemeines Seminar, Fachseminare und Ausbildungsunterricht sind im Hinblick auf Kompetenzerwerb in vielfältiger Weise aufeinander bezogen.

Der Ausbildungsunterricht (LPO II, § 8) und die Teilnahme am Leben der Schule (LPO II, § 10) sind nicht modularisiert, weil Ausbildungsunterricht sich mit Anleitung, Durchführung und Beratung an den individuellen Kompetenzen der LiV orientiert und weil die Teilnahme am Schulleben den Gesetzmäßigkeiten des Schuljahres einerseits und den Besonderheiten des jeweiligen Schulprogramms andererseits folgt.

Ebenso sind Wahlmodule und Zusatzangebote (vgl. Kap. 2.5) vorläufig von der Modularisierung ausgenommen.

2.1 Ausbildungsunterricht

- Zu Beginn des Vorbereitungsdienstes werden die LiV durch intensiven Ausbildungsunterricht bei ihren Fachleitern zur Aneignung der grundlegenden pädagogischen und *unterrichtlichen* Kompetenzen angeleitet und auf den eigenverantwortlichen Unterricht vorbereitet. Im weiteren Verlauf der Ausbildung dient die Betreuung der LiV durch ihre Fachleiter im eigenverantwortlichen Unterricht sowie in zusätzlichen Unterrichtsreihen der Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen.
- Der Ausbildungsunterricht orientiert sich an Maßstäben, die im Allgemeinen Seminar und in den Fachseminaren vermittelt und an Beispielen gut sichtbar werden, die LiV bei ihren Fachleitern beobachten.
- Im ersten Halbjahr ist der Ausbildungsunterricht sukzessiv zu erweitern von angeleiteter Planung und Durchführung einzelner Stunden bis hin zur selbständigen Konzeption und Realisierung komplexer Unterrichtsreihen. Im Laufe der gesamten Ausbildung sollen die LiV Unterrichtserfahrungen zu den

wesentlichen Gegenstandsbereichen ihrer Fächer sowie zu den schulform- und fachspezifisch relevanten unterschiedlichen Anspruchshöhen und Klassenstufen gewinnen.

- Die Betreuung der LiV im Ausbildungsunterricht umfasst subsidiär abgestufte Anleitung, regelmäßige Hospitation mit kriteriengeleiteter Rückmeldung zur Qualität des Unterrichts und zur Kompetenzaneignung sowie Beratung zur Verbesserung von Unterrichtsqualität und Kompetenzen.
- Jeweils am Ende des ersten und des zweiten Ausbildungshalbjahres erhalten die LiV von ihren Fachleitern eine an den Standards orientierte bilanzierende Rückmeldung zum bisherigen Ausbildungsverlauf mit dem Schwerpunkt auf der individuellen Kompetenzentwicklung; daran schließt sich eine Beratung mit Zielvereinbarung an, dokumentiert in einer von beiden Seiten unterzeichneten Niederschrift (vgl. 2.3).

☞ Erläuterungen zu diesen Regelungen finden sich im Anhang 2.

2.2 Kriterien guten Unterrichts

Zur Neugestaltung der Lehrerausbildung in der zweiten Phase gehören die curriculare Festschreibung und die systematische Einbindung von Kriterien der Unterrichtsqualität. Systematisch bedeutet zum einen, dass die bereits eingeführte Orientierung der Ausbildung an *Kompetenzen bzw. Professionalitätsstandards* grundlegend und methodisch konsequent verknüpft wird mit wissenschaftlich fundierten *Kriterien der Prozessqualität von Unterricht*: Mit den erstgenannten werden Wissen und Können von Lehrkräften zum Ziel und Maßstab der Ausbildung bestimmt, mit den zweitgenannten das Ergebnis ihres Handelns, an dem sich die Tauglichkeit ihres Wissens und Könnens entscheidet. Zum zweiten meint systematische Einbindung, dass theoretische Unterweisung, praktische Ausbildung und Bewertung in der Orientierung an diesen Kriterien wechselseitig aufeinander bezogen bleiben.

- Eine Übersicht der Merkmale guten Unterrichts wird mit den Ausbildungsstandards allen Auszubildenden, Studierenden und LiV durch Veröffentlichung als verbindliche Grundlage der Ausbildung verfügbar gemacht. Die Studien- und Landesseminare können diese Handreichung entsprechend den spezifischen Anforderungen der jeweiligen Schulform ergänzen bzw. modifizieren. Für die fachdidaktische Ausbildung werden die Übersichten fachspezifisch konkretisiert.
- Die Bedeutung der Merkmale wird in Lehrveranstaltungen theoretisch vermittelt; zu deren Gebrauch zur Beobachtung und Reflexion von Unterricht werden die LiV in Einführungsübungen angeleitet. Allgemeines Seminar und Fachseminare vermitteln in Einführungsveranstaltungen die Orientierung der Planung von Unterricht an Qualitätsmerkmalen, darauf aufbauend in weiteren Modulen die Bedeutung und Realisierung ausgewählter Merkmalsbereiche in zunehmend komplexen Zusammenhängen.
- Im Ausbildungsunterricht werden die geltenden Kriterien der jeweiligen Situation entsprechend zur Rückmeldung genutzt, um den LiV das eigene Lehrerhandeln und dessen Wirkungen bewusst und wirksame Handlungsalternativen plausibel zu machen. Besonderer Wert ist darauf zu legen, dass die LiV sich die Merkmale als Instrument der Selbstreflexion zu eigen machen. Dazu empfiehlt sich die Einführung standardisierter Merkmalsbögen, die Fachleiter und LiV parallel verwenden, um sie in der Unterrichtsbesprechung zum Abgleich von Fremd- und Selbstbeobachtung zu nutzen.
- Die Handhabung der Kriterien in der Rückmeldung zum Unterricht richtet sich nach ihrer jeweiligen Funktion: In Gesprächen, die vorrangig der Beratung dienen, ist eine Konzentration auf relevante Merkmale angezeigt; in Bewertungssituationen wie Lehrprobenbesprechungen sind alle Kriterien zu berücksichtigen, wobei ihre Gewichtung begründet werden muss.

- Auf der Einschätzung der Unterrichtsqualität baut schrittweise die der Kompetenzentwicklung auf: In dem Maße, wie Beobachtungen zu Merkmalen der Prozessqualität von Unterrichtsstunden Rückschlüsse auf den erreichten Grad einer professionellen Kompetenz zulassen, ist dies im Sinne der Beratung transparent zu machen. Insbesondere in Prüfungssituationen sind Beurteilungen der Kompetenz im Blick auf Beobachtungen der Unterrichtsqualität plausibel zu begründen.

☞ Erläuterungen zu diesen Kriterien finden sich im Anhang 2.

2.3 Zielvereinbarungen

Am Ende des ersten und des zweiten Ausbildungshalbjahres erhalten die LiV von ihren Fachleitern eine bilanzierende Rückmeldung. Diese erfolgt in einem Vier-Augen-Gespräch und bezieht sich auf die individuelle Kompetenzentwicklung im bisherigen Verlauf der Ausbildung. An diese Rückmeldung schließt sich eine Zielvereinbarung an, die schriftlich festgehalten wird. Gegenstände dieser Dokumentation sind vor allem:

- die Benennung von Handlungs- und Entwicklungsbedarf der LiV in Bezug auf berufliche Kompetenzen im weiteren Verlauf der Ausbildung
- verbindlich vereinbarte Maßnahmen, die geeignet sind, diese Kompetenzen zu stärken bzw. wahrgenommene Defizite zu reduzieren
- der Zeitraum, innerhalb dessen die Zielerreichung überprüft werden soll

Die Zielvereinbarung wird von Fachleiter und LiV unterzeichnet und ist Bestandteil der Ausbildungsdokumentation.

2.4 Ausbildungsdokumentation

Studien- bzw. Landesseminar und LiV dokumentieren die Arbeit, die erbrachten Leistungen und die Entwicklung der LiV unabhängig voneinander.

Die Dokumentation der Studien- bzw. Landesseminare enthält

- alle dienstrechtlich erforderlichen Dokumente
- Gutachten und Bewährungsberichte
- Lehrprobenentwürfe und -protokolle
- Zielvereinbarungen
- Tätigkeitsberichte
- Prüfungsprotokolle

Die Dokumentation der LiV enthält

- die für den eigenen Unterricht erstellten Stoffverteilungspläne, Unterrichtsplanungen und ggf. -nachbereitungen
- Lehrprobenentwürfe
- Zielvereinbarungen
- Tätigkeitsberichte
- ggf. besondere Leistungen der LiV
- ggf. Bearbeitung von Aufgaben im Rahmen der Module

Sie kann außerdem einen persönlichen Teil enthalten, den die LiV nur auf eigenen Wunsch Dritten zugänglich machen. In diesem Teil können sie ihre Erfahrungen beschreiben, Lernsituationen, Unterrichtshandlungen, den eigenen Lernprozess reflektieren, eigene Zielsetzungen beschreiben.

Die LiV sollen auf den Nutzen des persönlichen Teils der Ausbildungsdokumentation besonders hingewiesen werden.

2.5 Wahlmodule und Zusatzangebote

Soweit es die Ressourcen der Studien- und Landesseminare ermöglichen, sollen *Wahlmodule* als Ergänzung zu den Pflichtmodulen angeboten werden. Die Teilnahme an den Wahlmodulen ist nicht für alle LiV verpflichtend, sondern kann bei Bedarf von LiV freiwillig oder auf Empfehlung ihrer Ausbilder geschehen. Die Themen und Methoden der Wahlmodule sind daher vorrangig auf Kompetenzen ausgerichtet, in denen Nachhol-, Vertiefungs- oder Trainingsbedarf besteht, z.B. in Selbstwahrnehmung und Veränderung eigenen Lehrerverhaltens vor der Klasse (Ausbildungsstandard 1.5) oder in der Fähigkeit zum adäquaten Umgang mit Unterrichtsstörungen und Konflikten (3.2.4 - 3.2.5).

Darüber hinaus können Informationen zu Themen, die LiV sich in selbständiger Arbeit mit modernen Medien aneignen können, mit Aufgabenstellungen in virtueller Aufbereitung als *netzbasierte Module* zur Verfügung gestellt werden. Beispiele für solche Themen: Methoden der Evaluation von Unterricht, Arbeitsorganisation.

Für spezifische schulische Themen, die nicht im Kernbereich der Ausbildung liegen, wie z.B. Suchtprävention oder Gestaltung von Schullandheimaufenthalten, können seminarübergreifende *Projektstage* organisiert werden, an denen die LiV aus einem Angebot verschiedener Themen die für sie relevanten auswählen.

Die Liste der wählbaren Themen wird von den Studien- und Landesseminaren zusammengestellt.

Anhang 1

Ausbildungsstandards in der saarländischen Lehrerbildung

Inhalt

Kompetenzbereich 1: Standards zur Lehrerpersönlichkeit

Kompetenzbereich 2: Lehren und Lernen/schülerorientiert unterrichten

Kompetenz 2.1: Unterricht planen und reflektieren

Kompetenz 2.2: Unterricht durchführen

Kompetenzbereich 3: Erziehen und Persönlichkeit entwickeln

Kompetenz 3.1: Schüler wahrnehmen und unterstützende Rückmeldung geben

Kompetenz 3.2: Soziales Verhalten aufbauen und fördern

Kompetenzbereich 4: Diagnostizieren, fördern und beraten

Kompetenz 4.1: Spezifische Probleme diagnostizieren und Schüler fördern

Kompetenz 4.2: Lernprozesse und -ergebnisse evaluieren

Kompetenzbereich 5: Schule gestalten, Qualität sichern und kooperieren

Kompetenz 5.1: Den rechtlichen Rahmen von Schule kennen und beachten

Kompetenz 5.2: Kooperieren

Kompetenz 5.3: Schule entwickeln und Qualität sichern

Kompetenzbereich 1: Standards zur Lehrerpersönlichkeit

Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst (LIV) ...

- 1.1 ... ist auf ein berufslebenslanges Weiterlernen eingestellt
- 1.2 ... organisiert und gestaltet ihr Arbeitsfeld effektiv und geht mit Belastungen angemessen um
- 1.3 ... verfügt über ein breites Repertoire kommunikativer Fähigkeiten
- 1.4 ... ist kooperationsbereit und teamfähig
- 1.5 ... nimmt Wirkungen des eigenen Verhaltens wahr und ändert es gegebenenfalls
- 1.6 ... lebt positive Wertorientierung, Haltungen und Handlungen überzeugend vor
- 1.7 ... beachtet die Subjektivität von Wahrnehmung
- 1.8 ... ist Kindern und Jugendlichen gegenüber aufgeschlossen, wohlwollend eingestellt und empathiefähig

Kompetenzbereich 2: Lehren und Lernen / schülerorientiert unterrichten

Kompetenz 2.1: Unterricht planen und reflektieren

Die LiV ...

- 2.1.1 ...entscheidet und begründet Auswahl und Schwerpunktsetzung von Lerninhalten lehrplangemäß und nach fachlicher Bedeutsamkeit
- 2.1.2 ... erstellt Jahrespläne sowie Stoffverteilungspläne und konzipiert Unterrichtsreihen
- 2.1.3 ... macht durch didaktische Reduktion und Lernzielformulierungen einen Gegenstand zum Unterrichtsthema
- 2.1.4 ... beachtet und schätzt Lernverhalten und Lernvoraussetzungen der Schüler ein und fördert stärkere und schwächere Schüler in gleichem Maße
- 2.1.5 ... gliedert eine Unterrichtsstunde in Lehr-Lernschritte
- 2.1.6 ... konzipiert die methodische Gestaltung einer Unterrichtsstunde
- 2.1.7 ... erstellt lernförderliche Aufgaben, Übungen, Lernerfolgskontrollen und Ergebnissicherungen
- 2.1.8 ... plant Möglichkeiten zur Förderung selbstständigen und sozialen Lernens ein
- 2.1.9 ... beteiligt Schüler an Planungen und Evaluationen
- 2.1.10 ... reflektiert beobachteten und eigenen Unterricht unter fachlichen und pädagogischen Kriterien

Kompetenz 2.2: Unterricht durchführen

Die LiV ...

- 2.2.1 ... stellt Unterrichtsgegenstände und Vorgehensweisen verständlich, anschaulich und adressatenbezogen dar
- 2.2.2 ... unterrichtet zielorientiert und macht Lernziele transparent
- 2.2.3 ... gestaltet Lernumgebungen funktionsgerecht
- 2.2.4 ... spricht Schüler als Person an, motiviert sie und leitet sie zu aufmerksamem, konzentriertem und diszipliniertem Lernen an
- 2.2.5 ... geht auf Gedankengänge (Fragen, Schwierigkeiten und Fehlkonzepte) der Schüler ein und gibt fördernde Rückmeldung
- 2.2.6 ... handhabt unterrichtliche Kommunikationsformen und Methoden sicher und flexibel
- 2.2.7 ... setzt Unterrichtsmedien und -materialien angemessen ein

- 2.2.8 ... achtet auf Zeiteinteilung und Akzentuierung
- 2.2.9 ... beobachtet und kontrolliert Lernfortschritte
- 2.2.10 ... sichert Ergebnisse

Kompetenzbereich 3: Erziehen und Persönlichkeit entwickeln

Kompetenz 3.1: Schüler wahrnehmen und unterstützende Rückmeldung geben

Die LiV ...

- 3.1.1 ... versetzt sich in die Lage von Schülern
- 3.1.2 ... sieht in Schülern die ihnen eigenen Entwicklungsmöglichkeiten und fördert diese
- 3.1.3 ... schafft eine humane und angstfreie Lernatmosphäre

Kompetenz 3.2: Soziales Verhalten aufbauen und fördern

Die LiV ...

- 3.2.1 ... versteht und berücksichtigt die körperlichen, geistigen und seelischen Entwicklungen junger Menschen – auch in ihren geschlechtsspezifischen Ausprägungen
- 3.2.2 ... nutzt schulische Situationen, um Wertorientierung im Denken und Handeln anzuregen
- 3.2.3 ... übt selbstbestimmtes und sozial verantwortliches Verhalten ein, auch in außerunterrichtlichen schulischen Veranstaltungen
- 3.2.4 ... übt das Vereinbaren, Annehmen und Einhalten von Regeln für das Zusammenleben und -arbeiten ein
- 3.2.5 ... wendet Strategien der wirksamen Konfliktprävention und -intervention an und vermittelt diese
- 3.2.6 ... nimmt Gefährdungen der Entwicklung wahr und begegnet ihnen vorbeugend und eingreifend

Kompetenzbereich 4: Diagnostizieren, fördern und beraten

Kompetenz 4.1: Spezifische Probleme diagnostizieren und Schüler fördern

Die LiV ...

- 4.1.1 ... stellt den entwicklungspsychologischen Stand von Schülern fest und beurteilt ihn
- 4.1.2 ... wendet diagnostische Verfahren an und nutzt ihre Ergebnisse für pädagogisches Handeln

- 4.1.3 ... wendet Beratungskonzepte situationsangemessen an, beachtet Grenzen der eigenen Beratungsfähigkeit und -zuständigkeit und kooperiert mit anderen Institutionen
- 4.1.4 ... integriert Schüler mit spezifischem Förderbedarf
- 4.1.5 ... wirkt an Schullaufbahnentscheidungen von Schülern mit

Kompetenzbereich 4.2: Lernprozesse und -ergebnisse evaluieren

Die LiV ...

- 4.2.1 ... wendet unterschiedliche Evaluationsmethoden an und reflektiert selbstkritisch
- 4.2.2 ... führt Leistungsmessung und -beurteilung nach unterschiedlichen Kriterien und mit unterschiedlichen Instrumenten durch
- 4.2.3 ... macht den Schülern die Kriterien der Leistungsmessung und -beurteilung transparent
- 4.2.4 ... nutzt Leistungsüberprüfung als Rückmeldung für die eigene Unterrichtstätigkeit
- 4.2.5 ... gibt Schülern und ihren Eltern Rückmeldung über Leistungsstand und Lernentwicklung
- 4.2.6 ... evaluiert Verhaltensentwicklung

Kompetenzbereich 5: Schule gestalten, Qualität sichern und kooperieren

Kompetenz 5.1: Den rechtlichen Rahmen von Schule kennen und beachten

Die LiV ...

- 5.1.1 ... kennt und beachtet die rechtlichen Grundlagen
- 5.1.2 ... erkennt und nutzt Handlungsräume und Einflussmöglichkeiten in bildungspolitischen Fragen und bei der pädagogischen Gestaltung der Schule

Kompetenz 5.2: Kooperieren

Die LiV ...

- 5.2.1 ... wirkt in Konferenzen und schulischen Gremien an Beratungen und Entscheidungen mit
- 5.2.2 ... arbeitet mit Kollegen in pädagogischen, didaktischen und schulorganisatorischen Fragen zusammen
- 5.2.3 ... wirkt an der Lösung schulischer Konflikte mit
- 5.2.4 ... arbeitet mit Eltern, Bildungseinrichtungen und anderen Institutionen zusammen

Kompetenz 5.3: Schule entwickeln und Qualität sichern

Die LiV ...

- 5.3.1 ... versteht Schule als lernende Organisation und wirkt an Schulentwicklung aktiv mit
- 5.3.2 ... bezieht interkulturelles Lernen in die Schulkultur ein
- 5.3.3 ... stellt in der Öffentlichkeit die Aufgaben und Leistungen der Schule dar

Anhang 2

Hinweise zur Realisierung

A 2.1 Hinweise zu 2.1: Ausbildungsunterricht

Der Ausbildungsunterricht, der auch den eigenverantwortlichen Unterricht umfasst, ist der wichtigste Teil des Vorbereitungsdienstes. In ihm vollzieht und entscheidet sich die gelingende Vermittlung bzw. Aneignung der wesentlichen Kompetenzen des Lehrberufes: der „handwerklichen“ Fähigkeiten und Fertigkeiten, guten Unterricht zu erteilen, und der dazu ebenso notwendigen Reflexionsfähigkeit.

Damit Ausbildungsunterricht diese Kompetenzen vermitteln kann, bedarf er der Anleitung, der Beobachtung und Rückmeldung, der Beurteilung und der Beratung.

Für die Anleitung gleichermaßen wichtig sind die Vermittlung theoretisch fundierten Handlungswissens sowie die lebendige Veranschaulichung guten Unterrichts durch Fachleiter. Die Reflexion ihres Unterrichts vermittelt Reflexionsmuster und bildet eine Voraussetzung für die Bereitschaft der LiV zur Selbstreflexion.²

Rückmeldungen, Beurteilung und Beratung setzen einerseits verbindliche und transparente Kriterien guten Unterrichts voraus, die durch Lehrveranstaltungen zu vermitteln und in den Besprechungen nachvollziehbar anzuwenden sind. Andererseits muss dieser Teil der Ausbildung auf die individuellen berufsbiografischen Voraussetzungen und Lernentwicklungen der LiV abgestimmt werden, da die Aneignung der Kompetenzen nur als subjektiv vollzogener Prozess gelingen kann.

Damit sich Selbstreflexionskompetenz entwickeln kann, müssen neben den Kriterien auch Methoden der Selbstreflexion vermittelt werden; ihre Einübung bildet einen Teil der Stundenbesprechungen, die dialogisch zu strukturieren sind. Ein genereller Strukturkonflikt der Ausbildung der LiV, der aus dem Machtgefälle zwischen Fachleitern und LiV erwächst, erschwert diese Aufgabe.³ Die Auszubildenden müssen sich der möglichen kontraproduktiven Wirkungen ihrer Beurteilungsaufgabe und -macht bewusst sein und dafür Sorge tragen, dass ein Klima des Vertrauens der Gefahr der Anpassung oder der Angst vor Bewertungen vorbeugt. Voraussetzung dafür ist u.a., dass Fachleiter ihrerseits offen sind für Rückmeldungen von Seiten der LiV zur Wirkung der Ausbildungsbedingungen und Fachleitertätigkeit auf ihre Lernentwicklung.

Da ein solchermaßen Vertrauen förderndes Klima nicht nur individuell gepflegt, sondern auch institutionell ermöglicht werden muss, empfiehlt sich die Entwicklung einer Seminarkultur, in der wechselseitige Rückmeldungen ihren festen Platz haben.

² *Die Fähigkeit und Bereitschaft, den eigenen Unterricht in seiner Gesamtheit jederzeit selbstkritisch zu hinterfragen, verfügbare Methoden und Werkzeuge (beispielsweise Schülerfeedback oder kollegiale Rückmeldung und Supervision zum Unterricht, oder Messung unterrichtlicher Wirkungen) zur Selbstdiagnose und -verbesserung einzuholen, ist ein zentrales und für den Unterrichtserfolg unabdingbares Merkmal der Lehrperson. Für mich ist es die Schlüsselbedingung für die Verbesserung des eigenen Unterrichts. (A. Helmke 2003)*

³ *Fraglos ist aber der implizite ‚Prüfungscharakter‘ von Ausbildungsveranstaltungen, die von Fachleiterinnen und Fachleitern durchgeführt werden – jedenfalls in der unterschwelligen Selbstwahrnehmung – fest im Bewusstsein der Auszubildenden verankert. Dies führt zu tendenziell geringerer Akzeptanz aller Bausteine der Ausbildung, die als Bewertungssituation empfunden werden. (J. Schilling 2009)*

A 2.2 Hinweise zu 2.2: Kriterien guten Unterrichts

Zur Bedeutung von Kriterien der Unterrichtsqualität für die Lehrerbildung

Die Fähigkeit, guten Unterricht zu planen, zu halten und zu reflektieren, bildet den Kernbereich der als Standards der Lehrerbildung verbindlich definierten Kompetenzen, über die qualifizierte Lehrkräfte verfügen müssen: Sie bezieht sich auf ihre zentrale Aufgabe und entscheidet über ihren beruflichen Erfolg. Sinn und Ziel ihrer Ausbildung wird den LiV vor allem klar, indem sie an geeigneten Anschauungsbeispielen guten Unterricht beobachten, verstehen lernen, wie dieser zustande kommt, und indem sie übend und reflektierend erfahren, wie ihr eigenes unterrichtliches Handeln solche Qualität bewirkt oder verfehlt.

Lehrerbildung braucht demnach verlässliche Kriterien der Unterrichtsqualität, um Unterricht reflektierend widerspiegeln, bewerten und diese Bewertung transparent zu machen und um Einschätzungen der Kompetenzentwicklung sowie Notenentscheidungen begründen zu können.

Zwar beurteilen Fachleiter den Unterricht ihrer LiV immer nach Qualitätsmaßstäben; diese sind allerdings bislang wenig einheitlich und verbindlich definiert, vielfach von subjektiven Theorien und Gepflogenheiten einzelner Ausbilder abhängig. Sie sind weder mit den Kriterien, die in der ersten Phase den Lehramtsstudierenden vermittelt werden, systematisch abgestimmt, noch mit jenen, die im Rahmen von Qualitätssicherungsmaßnahmen zur Evaluation von Unterricht in Schulen verwendet werden; ebenso treten oft Diskrepanzen in der Bewertung von Unterricht auf zwischen Seminarvertretern und Schulleitern oder erfahrenen Kollegen. Im Hinblick auf das Ziel der Ausbildung ist es demnach unerlässlich, dass zwischen den Institutionen der Ausbildung, der Fort- und Weiterbildung, der Schulaufsicht und der Qualitätssicherung sowie den Schulen selbst Einvernehmen besteht über die Merkmale guten Unterrichts.

Definitionen guten Unterrichts

Gut ist Unterricht in dem Maße, in dem er Lernerfolg bewirkt – indem Schüler „etwas lernen“: etwas, das „an sich“ fachliche oder übergreifende, geschichtliche oder kulturelle Bedeutung hat; etwas, das auch für die Schüler selbst bedeutsam, d.h. relevant ist für ihr gegenwärtiges und künftiges Leben und förderlich für die Entwicklung ihrer Kompetenzen sowie ihrer Persönlichkeit.

Auch wenn diese Wirkung nicht allein vom Handeln der Lehrkraft abhängt, vielmehr auch und teilweise noch mehr von Kontextfaktoren, und auch wenn nicht jede Unterrichtsstunde hoch bedeutsame Ziele und Gegenstände vermitteln kann, bleibt das Kriterium entscheidend: Welche anderen Vorzüge er auch haben mag - ein Unterricht, in dem Schüler keinen Kompetenzzuwachs erfahren, ist kein guter Unterricht.

Damit verbindet sich die Frage nach dem zu erzielenden Anspruchsniveau und der zu bewältigenden Stoffmenge: Ein Unterricht, der das Optimum an Lerneffektivität aus den Schülern herausholt, mag beeindruckend, kann jedoch nachteilige Folgen haben, z. B. Schwächere überfordern, entmutigen, zur Vernachlässigung anderer Fächer und Aufgaben führen, auch soziale Spannungen, Leistungskonkurrenz und Diskriminierung in der Lerngruppe verstärken. Das Kriterium „Passung“ gilt nicht nur im Bezug auf die durchschnittlichen Lernvoraussetzungen und Fähigkeiten von Schülern einer Altersstufe, sondern auch auf die individuell unterschiedlichen Möglichkeiten der Schüler sowie auf die langfristigen Lernwirkungen im schulischen Kontext.

Entsprechendes gilt für das wichtige Qualitätskriterium der Motivation: Nicht kurzfristig beeindruckende Effekte kennzeichnen guten Unterricht, vielmehr der Aufbau einer langfristig stabilen Lernmotivation. Der mitreißende Unterricht einer Lehrkraft ist insoweit gutzuheißen, als er die Begeisterung der Schüler nicht

von dieser Person abhängig macht, sondern auf die Sache und den eigenen Lernfortschritt lenkt; positive Rückmeldungen zu Schülerleistungen insoweit, als sie nicht den Eifer um der Selbstbestätigung willen verstärken, sondern Interesse an der Sache und Ausdauer fördern.

Ebenso ist die methodische Qualität von Unterricht letztlich an ihrer langfristig angelegten Lernwirksamkeit zu messen: Die Variation von Methoden und Sozialformen innerhalb einer Stunde ist auch aus Gründen der dramaturgischen Aufmerksamkeitssteuerung zu empfehlen, aber Methodenvielfalt und Abwechslung sind für sich genommen noch kein Gütekriterium. Der Anspruch, über ein breites Methodenrepertoire zu verfügen, liegt darin begründet, dass eine Lehrkraft imstande sein soll, sich flexibel auf die Erfordernisse der jeweiligen Lerngruppe und -situation einzustellen, etwa im Eingehen auf Interessen und Fragen, im konstruktiven Umgang mit Lernschwierigkeiten und Fehlern von Schülern.

Entscheidend ist vielmehr, in welchem Maß Unterricht durch seine methodische Gestaltung Schülern Lernerfahrungen ermöglicht, die ihre Sach-, Methoden- und Sozialkompetenz fördern - z. B. durch Formen selbsttätigen und selbstbestimmten Lernens, die Erfahrungen von Lernerfolg und Selbstwirksamkeit vermitteln und auch zur Selbstkontrolle anleiten. Auch für den Methodeneinsatz gilt das Prinzip der Passung: Die Formen des Lehrens und Lernens müssen auf die Lernvoraussetzungen und Möglichkeiten der Gruppe wie der einzelnen Schüler abgestimmt sein. Wesentlicher Maßstab der methodischen Qualität von Unterricht ist der langfristige Aufbau methodischer Kompetenz durch Einübung von Lernformen.

Damit verbindet sich das Kriterium klarer Strukturierung von Unterricht: Nicht nur der Lehrende muss vor und während der Stunde eine klare Vorstellung von den Lernzielen und -schritten haben, sondern vor allem die Lernenden selbst müssen im Verlauf von Lernprozessen erfahren und begreifen, auf welchen Wegen sie Aufgabenstellungen erfolgreich angehen können. Dazu verhelfen ihnen klare Zielangaben, Aufgaben- und Fragestellungen, eine transparente Gliederung der Lernschritte, strukturierte Tafelbilder, die Reflexion der Vorgehensweise und vergleichbare Maßnahmen.

Ob die didaktische Qualität eines Unterrichtskonzeptes in der konkreten Situation einer Stunde und mit den Schülern einer Klasse zur Entfaltung kommt, entscheidet in hohem Maße die Kunst der Klassenführung: Die Lehrkraft muss vieles gleichzeitig im Blick behalten – ihr Konzept, die Organisation von Unterrichtsmitteln und Medien, die Aktivitäten der Schüler, die Zeit. Sie muss darauf achten, dass die verfügbare Zeit und Konzentration nicht durch organisatorische Probleme, Abschweifungen oder vermeidbare Störungen beeinträchtigt, sondern für Lernaktivität genutzt wird. Dazu gehört die Einübung der Schüler in Rituale und organisatorische Abläufe.

Eine straffe Unterrichtsorganisation allein wäre auf Dauer wirkungslos, wenn es an Schülerorientierung fehlt: Die erweist sich daran, dass nicht das Ergebnis an der Tafel, sondern die Lernaktivität der Schüler im Mittelpunkt steht, dass deren Redeanteil nicht durch den der Lehrkraft verdrängt wird und möglichst alle Schüler einbezogen werden; auch daran, wie die Lehrkraft Schülern zuhört, auf ihre Beiträge eingeht und mit ihren Fehlern umgeht. Die Bedeutung einer entspannten und angstfreien Lernatmosphäre für die Lernwirksamkeit ist erwiesen; jeder Praktiker weiß aber auch, dass diese ohne klare Führung und Disziplin gefährdet ist. Nicht nur an diesem Beispiel zeigt sich, dass die Kriterien guten Unterrichts auf verschiedene Weise teils miteinander korrelieren, teils miteinander in Konflikt geraten können.

Da die Entwicklung von Sozialkompetenz wesentlich zur Zielsetzung von Unterricht gehört, entscheidet auch die Gestaltung der sozialen Dimension des Lernens über dessen Qualität: Aus dem Ziel, die Kompetenzentwicklung der Schüler gemäß ihren eigenen Möglichkeiten zu fördern, ergibt sich zum einen die Notwendigkeit der Differenzierung, zum anderen die der Einübung von modellhaften Formen gemeinsamen Lernens, in

denen Schüler sowohl die Unterstützung durch die Gemeinschaft erfahren als auch die soziale Verantwortung, die sich mit der Entfaltung ihrer eigenen Möglichkeiten verbindet.

Die hier skizzierten Qualitätskriterien lassen sich ergänzen und ausdifferenzieren. Um sie als verbindliche Standards zu definieren, bedarf es einer theoretisch und empirisch fundierten begrifflichen Kategorisierung. Diesen Anspruch erfüllen Merkmalskataloge, wie sie v. a. von Hilbert Meyer, Andreas Helmke und Hans Haenisch⁴ entwickelt wurden: Ihre Validität stützt sich auf Erkenntnisse der Unterrichtsforschung und erweist sich durch breite Anwendung in Qualitätssicherungsmaßnahmen.

Zur Handhabung von Kriterien(systemen) in der Lehrerausbildung

Solche Merkmalskataloge bieten eine bündige, überschaubare Zusammenstellung der Kriterien, auf die „es ankommt“. Sie eignen sich somit als Grundlage für eine verbindliche und transparente Ausrichtung der auf Unterricht bezogenen Modulinhalte, der Anleitung und Reflexion von Ausbildungsunterricht sowie der Bewertung von Lehrproben. Allerdings enthalten sie keine Hinweise auf die Gewichtung der einzelnen Merkmale und formulieren diese auch noch so abstrakt, dass sie für die Anwendung differenziert und konkretisiert werden müssen.

Die Gewichtung der Kriterien lässt sich nicht generell entscheiden. Zwar gilt für manche Merkmale, dass sie sich nicht durch andere ausgleichen lassen: Mangelnde Ziel-, Wirkungs- oder Kompetenzorientierung kann nicht durch lernförderliches Unterrichtsklima o. ä. wettgemacht werden. Auch hat die Unterrichtsforschung nachgewiesen, welch hohen Anteil die Klassenführung an der Wirksamkeit von Unterricht hat.⁵ Andererseits heißt guter Unterricht keineswegs, dass alle Merkmale maximal ausgeprägt sein müssen.⁶ Für die Lehrerausbildung ergibt sich daraus die Konsequenz, dass zum einen innerhalb der Seminare grundlegend Konsens darüber herzustellen ist, welchen Merkmalen in welchem Kontext welches Gewicht zukommen soll, und dass zum anderen die Auszubildenden sich in seminarinternen Fortbildungen sowie in der Alltagspraxis, insbesondere bei Bewertungssituationen, immer wieder neu über ihre Auslegung der Kriterien verständigen müssen.

Die Konkretisierung der Merkmale ist nicht nur wichtig für Bewertungsentscheidungen, sondern vor allem für Fremd- und Selbstreflexion von Unterricht mit dem Ziel der Verhaltensänderung⁷. Beispielsweise lässt sich das Merkmal „Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung“ in einzelne Kriterien aufschlüsseln wie

- Die Lehrkraft überblickt die Schüleraktivitäten.
- Die Unterrichtszeit wird effektiv genutzt.
- Der Unterricht verläuft möglichst störungsfrei.

Eine weitere Stufe der Konkretisierung erreicht man durch die Bestimmung von Indikatoren, mit deren Hilfe sich an Lehrer- und Schülerverhalten ablesen lässt, inwieweit eines der Merkmale zutrifft. So können als Indikatoren für das Merkmal „effektive Zeitnutzung“ gelten:

- Schüler sind aktiv bei der Sache.
- Schüler lassen sich nicht durch Kleinigkeiten ablenken.
- Lehrer schweift nicht ab.
- Organisation beansprucht nicht mehr Zeit als nötig.

⁴ vgl. die Übersicht in: *Guter Unterricht. Maßstäbe & Merkmale – Wege & Werkzeuge* (= Friedrich Jahresheft XXV 2007), S. 64

⁵ A. Helmke, F.-W. Schrader: „Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen“ In: *SEMINAR – Lehrerbildung und Schule* 3/2008, S. 37

⁶ ebd. S. 34f.

⁷ ebd. S. 40f.

Obwohl die o. g. Kriterien allgemein unstrittig sind, können sie nicht unterschiedslos auf konkrete Lehrpersonen und Unterrichtssituationen angewandt werden: Zum einen sind sie fachunabhängig definiert, sodass in der fachdidaktischen Ausbildung die spezifischen Maßstäbe, die für guten Fachunterricht gelten, zusätzlich zu beschreiben und anzulegen sind. Zum zweiten hat die Unterrichtsforschung aufgezeigt, dass die Lernwirksamkeit, die letztlich über die Qualität von Unterricht entscheidet, nicht ohne weiteres nach einer Stunde eingeschätzt werden kann, weil sie sich erst langfristig entfaltet und von vielen nur bedingt wägbaren Einflussfaktoren abhängt, z. B. von räumlichen, zeitlichen und schulorganisatorischen Rahmenbedingungen, Lernvoraussetzungen der Schüler, der Klassenzusammensetzung⁸. Lehramtsstudierende und LiV müssen folglich schrittweise lernen, die Lernwirksamkeit von Unterrichtskonzepten und eigenen Handlungsweisen in solch komplexen Zusammenhängen zu verstehen, planend und reflektierend einzuschätzen und zu verbessern.

Schließlich sind in der Ausbildung individuell unterschiedliche lernbiografische Voraussetzungen und Persönlichkeitsmerkmale der LiV zu berücksichtigen, soweit sie sich auf die Qualität ihres Unterrichts auswirken und hinsichtlich ihrer Konsequenzen bewusst gemacht werden müssen. Hierbei sind besondere Umsicht und Sensibilität geboten; aber als sachliche Bezugsnorm dienen gerade die Qualitätskriterien einer klaren und hilfreichen Rückmeldung.

A 2.3 Beobachtungsbogen zur Unterrichtsqualität



Der Beobachtungsbogen auf der nächsten Seite dient als Kopiervorlage.

⁸ vgl. das „Angebots-Nutzungsmodell des Unterrichts“ von Helmke: A. Helmke: *Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung der Unterrichtsqualität*. Seelze 2009, S. 73

Beobachtungsbogen zur Unterrichtsqualität					
		trifft zu	trifft eher zu	eher nicht zu	trifft nicht zu
Anforderungsniveau	Der Unterricht entspricht fachlichen Standards.				
	Die Schüler erfahren einen deutlichen Lernzuwachs.				
	Die Anforderungen des Themas, der Aufgaben und der Unterrichtssprache sind adressatengemäß.				
	Der Unterricht knüpft an Vorwissen und Erfahrungen der Schüler an und motiviert sie.				
Klarheit und methodische Qualität	Thema und Ziel(e) werden den Schülern deutlich.				
	Der Lernprozess ist deutlich strukturiert.				
	Die Lernschritte bauen folgerichtig aufeinander auf.				
	Erklärungen, Fragen und Anweisungen der Lehrperson sind klar und deutlich formuliert.				
	Die Schüler wissen, was sie zu tun haben.				
	Lernfortschritte werden überprüft und Lernergebnisse gesichert.				
	Sozialformen und Methoden werden angemessen variiert, lernwirksam vermittelt.				
	Materialien und Medien werden lernwirksam eingesetzt.				
Klassenführung	Die Lehrperson überblickt die Schüleraktivitäten.				
	Die Unterrichtszeit wird effektiv genutzt.				
	Der Unterricht verläuft möglichst störungsfrei.				
	Auf Störungen reagiert die Lehrperson angemessen.				
	Ritualisierte, geregelte Abläufe fördern den Unterricht.				
Schülerorientierung	Der Umgangston der Lehrperson gegenüber den Schülern ist respektvoll und wertschätzend.				
	Die Lehrperson bestärkt die Schüler durch Rückmeldungen, ermuntert und ermutigt, geht auf ihre Fragen oder Ideen ein.				
	Die Lehrperson bezieht alle Schüler ins Geschehen ein.				
	Die Lehrperson geht konstruktiv mit Fehlern der Schüler um.				
	Die Gestaltung des Unterrichtsraumes trägt zu einer lernförderlichen Arbeitsatmosphäre bei.				
Differenzierung	Es gibt Phasen, die unterschiedliches Lerntempo zulassen.				
	Der Unterricht bietet angemessen differenzierte Aufgabenstellungen.				
	Der Unterricht enthält angemessene Angebote für selbstreguliertes Lernen.				
	Lernerfolgskontrollen und Rückmeldungen orientieren sich an unterschiedlichen Fähigkeiten der Schüler.				

A 2.4 Nachbesprechung von Unterricht

Ein grundlegender Baustein im Prozess der Kompetenzentwicklung ist die Nachbesprechung von Unterricht: In ihr erfahren die LiV, inwieweit sie über grundlegende Eignungsvoraussetzungen und spezifische Handlungskompetenzen verfügen, inwieweit ihre Konzepte mit der Realität von Schule und Schülern übereinstimmen; in ihr entscheidet sich auch, wie fruchtbar oder destruktiv sich das Verhältnis von Bestärkung und Verunsicherung auf ihre Entwicklung auswirkt. Daher sind auf Seiten der Auszubildenden professionelle Kompetenzen und Methoden unerlässlich.

Insbesondere gilt es, in der Nachbesprechung von Unterricht die Funktion der Beratung zu sichern, ohne die unerlässliche Funktion der Beurteilung zu verschleiern.

Beratungsgespräche bedürfen angemessener räumlicher und zeitlicher Rahmenbedingungen, die äußere Störungen vermeiden; sie haben nicht die Form einseitiger Kommunikation, sondern die des Gesprächs. Ziel ist auch – und vor allem – die Förderung der Selbstreflexionskompetenz und der Bereitschaft von LiV, auch nach dem Vorbereitungsdienst an kollegialer Beratung teilzunehmen. Der Berater hat verschiedene Aufgaben:

- Verstehen: aktiv zuhören, Gedanken und Gefühle wiedergeben, klären
- Leiten: das Gespräch strukturieren, Stellung nehmen, Lösungswege suchen und vereinbaren

Beratungsgespräche sind wirksamer, wenn sie sich auf eine objektive, von Beratendem und Beratenem akzeptierte Beurteilungsbasis (Kriterien guten Unterrichts) beziehen.

Damit ein Gespräch auf einer objektiveren Basis in Gang kommen kann, ist eine strukturierte Vorgehensweise zu empfehlen, z. B.:

(1) Fachleiter und LiV füllen getrennt voneinander den Beobachtungsbogen zur Qualität des beobachteten/durchgeführten Unterrichts aus.

(2) Im Verlauf des Gespräches erfolgt ein Vergleich der Einschätzungen:

- Übereinstimmung in der Wahrnehmung und Bewertung besonderer Stärken und problematischer Aspekte
- Abweichungen in der Einschätzung und Begründungen
- Entwicklung von Handlungsalternativen

(3) Rückmeldungen an LiV sollten

- möglichst konkret sein
- Stärken anerkennen
- Schwächen benennen
- Vorschläge zur Verbesserung bzw. zur Entwicklung und deren Realisierung aufzeigen bzw. erfragen

A 2.5 Formblatt: Zielvereinbarungen

 Das Formblatt auf der nächsten Seite dient als Kopiervorlage.

	Staatliches Studiensseminar für das Lehramt für Förderschulen und Integration	(Logo)
Zielvereinbarung Zwischen LiV Fachleiter/-in und im Kurs im Fach 1. Ausbildungsfelder, in denen weiterer/besonderer Erfahrungsbedarf besteht 2. Kompetenzbereiche, in denen besonderer/dringlicher Entwicklungsbedarf besteht		
3. verbindlich vereinbarte Maßnahmen (Inhalt u. Umfang)		Zeitraum (bis...)
4. zusätzliche Anmerkungen		
Ort, Datum 	Unterschriften LiV Fachleiter/-in	

3. Ausbildungsmodule für den Vorbereitungsdienst

Die hier vorgelegten Module wurden im Laufe des Schuljahres 2010/11 zunächst von seminarübergreifenden Fachgruppen entwickelt und danach seminarspezifisch ausdifferenziert. Der Arbeitsauftrag umfasste im Wesentlichen:

- das Anknüpfen an die Lernergebnisse der ersten Phase
- die fachspezifische Ausdifferenzierung und inhaltliche Konkretisierung der *Ausbildungsstandards für die saarländische Lehrerbildung*
- die Beschreibung von Modulen nach einem einheitlichen Raster
- die besondere Berücksichtigung von Kompetenzen für inklusive Unterrichtung und förderlichen Umgang mit Heterogenität

Im Unterschied zu den universitären Modulen enthalten die der zweiten Phase keine Angaben zum Arbeitsaufwand und zur entsprechenden Bewertung nach Credit Points.

Für das Lehramt für Sonderpädagogik liegen folgende Ausbildungsmodule vor:

Allgemeines Seminar

Förderschwerpunkte (FS):

[FS emotionale und soziale Entwicklung](#)

[FS geistige Entwicklung](#)

[FS körperliche und motorische Entwicklung](#)

[FS Hören](#)

[FS Lernen](#)

[FS Sehen](#)

[FS Sprache](#)

Die fachspezifischen Ausbildungsmodule können in der jeweils aktuellen Fassung auf dem Bildungsserver (<http://www.saarland.de/bildungsserver.htm>) unter dem Menüpunkt „Lehrerbildung“ (s. entsprechende Schulform) heruntergeladen werden.