



Oft gestellte Fragen zu Standards

Die vielen Diskussionen und Klärungsversuche um den Begriff der Standards zeigen die Wichtigkeit, sich mit den Einwänden, Bedenken, Unklarheiten, Befürchtungen, Fragen, ... intensiv auseinanderzusetzen. Im Folgenden werden diese aufgegriffen und diskutiert.

Sind Standards Normen? Wer legt diese fest und wie verbindlich sind sie?

Standards sind aus der Erfahrung geronnene und durch die Theorie gestützte Fassungen von Kompetenzen, die in ihrer Performanz ein (durchaus individuelles/ optional zu gestaltendes) Lehrerhandeln garantieren, das den Qualitätsanforderungen eines guten Unterrichts und einer guten Schule genügt. In die Konzepte „gute Schule“ bzw. „guter Unterricht“ gehen normative Elemente als unabdingbar ein, die sich aber dem wissenschaftlichen Diskurs stellen müssen. Das unterscheidet Standards und Normen.

Standards sind im praktischen Ausbildungsgeschehen nicht verhandelbar, da sie an den wissenschaftlichen Diskurs gebunden sind und auf einem (ausgehandelten) übergeordneten Konsens beruhen. Standards sind damit verbindlich und haben in diesem Sinne normativen Charakter. Normen hingegen unterliegen nicht zwingend dem wissenschaftlichen Diskurs.

Standards nehmen dem Unterricht und den schulischen Situationen nicht die ihnen eigene Komplexität, führen nicht zu einem uniformen Unterricht, sondern formulieren Qualitätskriterien an Hand derer Leistungen evaluiert werden können.

Sind die Standards nicht dasselbe wie die Lernziele der 70er-Jahre?

Ziele sind erwünscht, Standards sind notwendig. Die **Lernziele** der 70er-Jahre wurden normativ gesetzt, **Standards** heute werden theorie- und erfahrungsgeleitet entwickelt. Theorie und Erfahrung sind komplementäre Quellen für die Formulierung von Standards. **Ziele** werden von Experten auf der Basis von Praxiserfahrungen und theoretischem Wissen formuliert und es wird mutmaßlich angenommen, dass sie erreicht werden. Zielformulierungen werden deduktiv im top-down-Verfahren gewonnen. Dadurch ist die Erreichung der Ziele nicht garantiert, die Ausführbarkeit (Performanz) ist nicht nachgewiesen und die Qualität der Ausführung ist nicht eruiert. In den 70er Jahren wurden Ziele formuliert, deren Transfer nicht von Anfang an mitbedacht wurde. Effekte sind nicht nachgewiesen, sondern mutmaßliche Zuschreibungen, weil keine gesicherten Daten zur Verfügung stehen.

Standards hingegen verweisen auf Möglichkeiten, Effekte nachzuweisen und den Transfer in Handlungssituationen zu überprüfen.

Wozu dienen Standards?

Standards werden für Institutionen und/oder für Absolventen formuliert. Erstere sind ein Instrument zur Qualitätskontrolle der Ausbildung und letztere ein Instrument zur Qualitätskontrolle der Absolventen.

- (Institutionen)Standards dienen zur Verbesserung der Qualität der Ausbildung. Sie richten das Augenmerk der Auszubildenden und der Ausbilder auf konkrete Fälle und deren Analyse mit Hilfe professionellen Wissens und revisionsfähiger Theorien.
- Standards bringen Konkretheit und Transparenz in die Lehrerausbildung; sie machen paradigmatische Situationen des Lehrerhandelns bewusst und bieten in den Handlungsoptionen aus der Erfahrung gewonnene konkrete Beispiele für angemessenes Handeln.

(Absolventen)Standards formulieren die Bereiche beruflicher Tätigkeit, in denen bestimmte Mindestanforderungen erfüllt sein müssen, und weisen die Bereiche aus, in denen Qualität kontrolliert wird. Durch den Abstraktionsgrad der Standardformulierungen kommen die Standards selbst nicht so direkt an die Auszubildenden heran. Das alltägliche Ausbildungsgeschehen wird demgegenüber durch die Standardsituationen und die Handlungsoptionen bestimmt.

Führen Standards denn nicht zu Abhaklisten?

Die Formulierung von Standards umfasst keine Merkmalslisten und somit keine Abhaklisten. Die Extraktion von Standardsituationen mit Handlungsoptionen führt zu Anregungslisten. Es werden aus der Erfahrung geronnene und theoriegeprüfte Handlungsoptionen zusammengetragen und in Listen bereitgestellt, die das Spektrum unterrichtlicher und schulischer Möglichkeiten darstellen und damit diese Möglichkeiten oft erst bewusst machen. Auswahl und Begründung der Handlungsoptionen liegen in der Verantwortung und in der Hand der Lehrperson.

Das wird doch ein undurchdringlicher Wust an Situationen und Optionen, die erschlagen!

Eine über Jahre im Seminar zusammengetragene Sammlung erschlägt, entmutigt und wirkt somit kontraproduktiv. So wie man die Schüler jeder neuen 9. Klasse wieder neu im Thema „Reelle Zahlen“ unterrichtet und nicht nur auf das Buch verweist, so wird Lehrerausbildung mit jedem neuen Referendarkurs die Standardsituationen nebst Handlungsoptionen im Sinne eines **mitwachsenden Systems** neu erarbeiten und formulieren. Standardsituationen und Handlungsoptionen werden schrittweise bewusst gemacht und wahrgenommen und es entwickeln sich schrittweise und mühsam die entsprechenden Erfahrungen. Es können nur die Erfahrungen derjenigen sein, die diese Kompetenzen schrittweise und progressiverwerben und umsetzen (Performanz).

Führen Standards nicht zu einer Erstarrung der Ausbildung?

Die Diskussion über Standards vollzieht sich im Diskurs aller im Bildungsbereich Verantwortlichen. Die Gefahr einer lokalen Erstarrung der Ausbildung im Ausbildungsbetrieb eines Studienseminars ist durch die Methode des Vorgehens im Sinne eines mitwachsenden Systems gebannt. Wenn Standardsituationen und Handlungsoptionen immer wieder neu mit den Referendarinnen und Referendaren erarbeitet und formuliert werden, dann kann flexibel auf Veränderungen und neue Anforderungen reagiert werden.

Kann man Standards nicht in eine Systematik bringen und dann deduktiv vorgehen?

Eine Lehrerausbildung, die den Anspruch erhebt, konkret, praxisorientiert und theoriegestützt zu sein, muss von **konkreten Fällen** im Unterrichtsalltag und Schulleben ausgehen und wieder dahin zurückkehren. An konkreten Fällen ist kein Mangel, ereignen sie sich doch tagtäglich in Unterrichtshospitationen, Lehrproben, Seminar- und Schulveranstaltungen. Sie sind an konkrete Personen und Situationen gebunden und müssen auf einem *mittleren Abstraktionsgrad* derart gefasst werden, dass sie verallgemeinerbar, transferfähig und der Theorie zugänglich werden. Alle Versuche, deduktiv von obersten Zielen ableitend vorzugehen, sind gescheitert und werden einer Ausbildung gemäß den gesetzten Leitlinien (Leitbild) nicht gerecht. Eine nachträgliche an der Pragmatik orientierte Systematik wird sich ergeben. Die Rückbindung der Standardsituationen und der Handlungsoptionen an die Theorie (theoriegestützt) schützt vor blindem Pragmatismus.

Kann es sein, dass ein Referendar alle Standardsituationen ordentlich und gut bewältigt und trotzdem ist es ein sehr mäßiger Unterricht?

Dies geschieht in der Tat. Als Beispiel diene der Standard: *Die Schüler diskursiv in den Unterricht einbinden.*

Die Referendarin, der Referendar bewältigt alle Standardsituationen zur Kommunikation im Unterricht recht ordentlich, setzt situations- und themengerechte Methoden ein, um die Schülerinnen und Schüler diskursiv in den Unterricht einzubinden. Das verweist auf die planerische und handwerkliche Seite des Lehrerhandelns. Die Referendarin, der Referendar kann sie prospektiv in die Planung und die Durchführung des Unterrichts aufnehmen und ordentlich umsetzen. Kompetenz und Performanz werden positiv bescheinigt.

Es stellt sich allerdings heraus, dass die Referendarin, der Referendar, Schwierigkeiten hat, weitere günstige Situationen für diskursive Gespräche zu erkennen und sich darauf einzulassen. Diese Kompetenz erweist sich einer Planung gegenüber als sperrig, stellt sie sich nämlich an Stellen unerwarteter Verzweigung. Retrospektiv kann man über verpasste oder verpatzte Chancen des Handelns reflektieren. Diese Kompetenz mag das Ergebnis geronnener Erfahrung sein oder aus einer natürlichen Lehrbegabung heraus erwachsen. Sie ist Ausdruck eines tiefen Vertrauens in sich und die Lernenden und beruht auf Empathiefähigkeit. Wenn es der Referendarin, dem Referendar bei aller guten handwerklichen Arbeit nicht gelingt, Kontakt zu den Schülern herzustellen, dann fehlt dem Unterricht etwas, das ihn als guten Unterricht auszeichnet. Unterricht ist in seiner Ganzheit nicht algorithmisierbar und nicht alles am und im Unterricht ist erfassbar.

Sind Standards denn überhaupt realistisch erreichbar und sind es nicht idealistische Überhöhungen?

Standards als Kompetenzen der Lehrerverberufung sind gewissermaßen „Ziele mit Garantieschein“. Standards tragen demnach implizit drei Indizes:

- *den Index des Erwerbszusammenhangs*: Es gibt eine nachgewiesene Ausbildungsveranstaltung oder Ausbildungssituation, wo der Standard erworben wurde. (Schwierig ist dies mit Kompetenzen, die langsam wachsen, emergieren und reifen. Viele Kompetenzen werden auch autodidaktisch in Selbstlernprozessen erworben.)
- *den Index des Ausführbarkeitsnachweises*: Es gibt Ausbildungssituationen, in denen die Ausführung des Standards erprobt und erfolgreich nachgewiesen wurde.
- *den Index der Ausführungsqualität*: Es wurde festgestellt, in welcher Ausführungsqualität (gut - mittel - ausreichend) der Standard als Kompetenz vorliegt.

Die Referendare müssen Gelegenheit haben, die von ihnen erwarteten Standards zu erwerben. Es wird aber keinesfalls gefordert, dass alle Standards immer in der höchsten Qualitätsstufe ausgeführt werden.

Genügen die Ausbildungsstandards denn auch wissenschaftlichen Standards?

Oser [1] nennt vier *Kriterien*, die Standards erfüllen müssen:

1. *Die Theorie*: Standards müssen zu überprüften Theorien über optimales Lernen passen, wenn sie über den Status von Rezepten hinauskommen sollen.
2. *Die Empirie*: Standards, die zur Theorie passen, müssen empirisch unter methodisch kontrollierten Bedingungen überprüft werden.
3. *Die Qualität*: Standards beschreiben das Lehrerhandeln in Ernstfallsituationen im Klassenraum. Das Lehrerhandeln kann gut, mittel oder schlecht sein. Dementsprechend ist die Qualität des Standards realisiert. (Die Qualität von Standards wird auf der Hintergrundfolie von Expertenhandlungen gemessen.)
4. *Die Ausführbarkeit*: Während Ziele auch überhöht formuliert werden können und nicht erreicht werden, müssen Standards grundsätzlich ausführbar sein. Jeder Standard muss einen Index der Ausführbarkeit mit sich tragen. Wenn Standards über ein bottom-up-Verfahren gewonnen wurden, tragen sie den Index ihres Erwerbszusammenhangs, der damit im gewissen Sinne eine empirische Garantie für einen Index der Ausführbarkeit gibt.