



Universität Zürich  
Pädagogisches Institut

# Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen

**Prof. Dr. Katharina Maag Merki**

Referat an der Pädagogische Hochschule Bern, 17. Juni 2009

# Referatsaufbau

1. Von der guten zur kompetenten Lehrperson
2. Begriffliche Klärungen: Kompetenz
  - Kompetenzkonjunktur: Alter Wein in neuen Schläuchen?
3. „Kompetenz“ in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung
  - Professionelle Kompetenz der Lehrpersonen
4. Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen
  - Konzeptionelle, curriculare, methodische Fragen
  - Erfahrungen



# Die gute Lehrerin / der gute Lehrer

Also lautet ein Beschluß:  
Daß der Mensch was lernen muß.  
Nicht allein das Abc  
Bringt den Menschen in die Höh,  
Nicht allein im Schreiben, Lesen  
Übt sich ein vernünftig Wesen;  
Nicht allein in Rechnungssachen  
Soll der Mensch sich Mühe machen;  
Sondern auch der Weisheit Lehren  
Muß man mit Vergnügen hören.

Daß dies mit Verstand geschah  
War Herr Lehrer Lämpel da.

(Wilhelm Busch, Max und Moritz, Vierter Streich)



# Erwartungen an die Lehrperson...

- „Wahrscheinlich gibt es nicht viele Berufe, an die die Gesellschaft so widersprüchliche Anforderungen stellt: Gerecht soll er sein, der Lehrer, und zugleich menschlich und nachsichtig, straff soll er führen, doch taktvoll auf jedes Kind eingehen, Begabungen wecken, pädagogische Defizite ausgleichen, Suchtprophylaxe und Aids-Aufklärung betreiben, auf jeden Fall den Lehrplan einhalten, wobei hochbegabte Schüler gleichermaßen zu berücksichtigen sind wie begriffsstutzige.
- Kurz: Der Lehrer hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune und möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.“  
(Valentin Herzog, Gymnasiallehrer)



# Keilhacker-Studie (1932)

- Befragung 1930 von 3967 Schüler/innen der Mittel- und Oberstufen in Ostpreussen und Bayern zum Aufsatzthema „Wie wünsche ich mir meinen Lehrer?“



# Keilhacker-Studie (1932) – einige Ergebnisse

- Der ideale Lehrer soll gross, stattlich und körperlich gewandt, einfach und vornehm gekleidet sein
- Das Wichtigste: einen freundlichen, netten, aber auch strengen Lehrer, welcher sie gern hat und sie gerecht behandelt
- Froh, heiter, nicht launisch, Witze machen, Spass verstehen und auch mitlachen können
- Erziehung und Unterricht: Disziplin halten und sich Respekt verschaffen
- Unterricht interessant gestalten, Schüler motivieren, Fach- und Allgemeinwissen, didaktische Fähigkeiten, nicht nach dem Buch unterrichten
- Vorbild oder Berater sein, Schule soll auf das Leben vorbereiten
- Wünsche nach einem persönlichen-menschlichen Verhältnis zum Lehrer nimmt mit dem Alter der Schüler nicht nur zahlenmässig zu, sondern dass auch der Lehrer als Mensch und Berater für die Mehrzahl der Schüler zum Ideallehrer schlechthin wird (S. 145)



## Erinnerungen an die eigenen Lehrpersonen (Maag 1997)

- „In der zweiten Klasse hatten wir ebenfalls eine junge Lehrerin, die vielmehr auf uns zuing und die wir respektierten und schätzten. Sie war eine besondere Lehrerin, die ein toller Indianer-Fan war, bei ihr sangen wir auch Indianerlieder, die auch uns gefielen. Mit ihr kam ich von allen meinen Lehrer/innen am besten aus. Sie schaute immer auf die Klasse und bändigte somit auch den Streit zwischen uns, den es häufig gab“ (Aufsatz Nr. 1)
- Ich fand die Lehrerin aber manchmal psychologisch nicht gut. Ich glaube, sie hatte lieber die Mädchen als Knaben ... und hier das negativste: Ich war eher ein etwas humorvollerer Mensch als die Lehrerin. Als ich mal lachte, verlor sie die Nerven, stand auf und schlug mir mit der flachen Hand ins Gesicht“ (Aufsatz Nr. 39).
- „Die Lehrerin kam immer und sagte, was ihr nicht gefiel. Manchmal sagte sie das in einer herablassenden Art“ (Aufsatz Nr. 62)
- „Ich weiss noch, dass wir in der 2. Klasse eine neue Lehrerin hatten und gleich am ersten Tag vor die Türe musste. Ich habe sie gehasst, sie konnte mich auch nicht leiden“ (Aufsatz Nr. 57).

77 Aufsätze in 5 Klassen im Zürcher Oberland, 3. Sek (A)  
Aufsatz zum Thema „positive und negative Erinnerungen an  
meine Lehrerinnen und Lehrer der Primarschule“



# Auf die Lehrperson kommt es an...

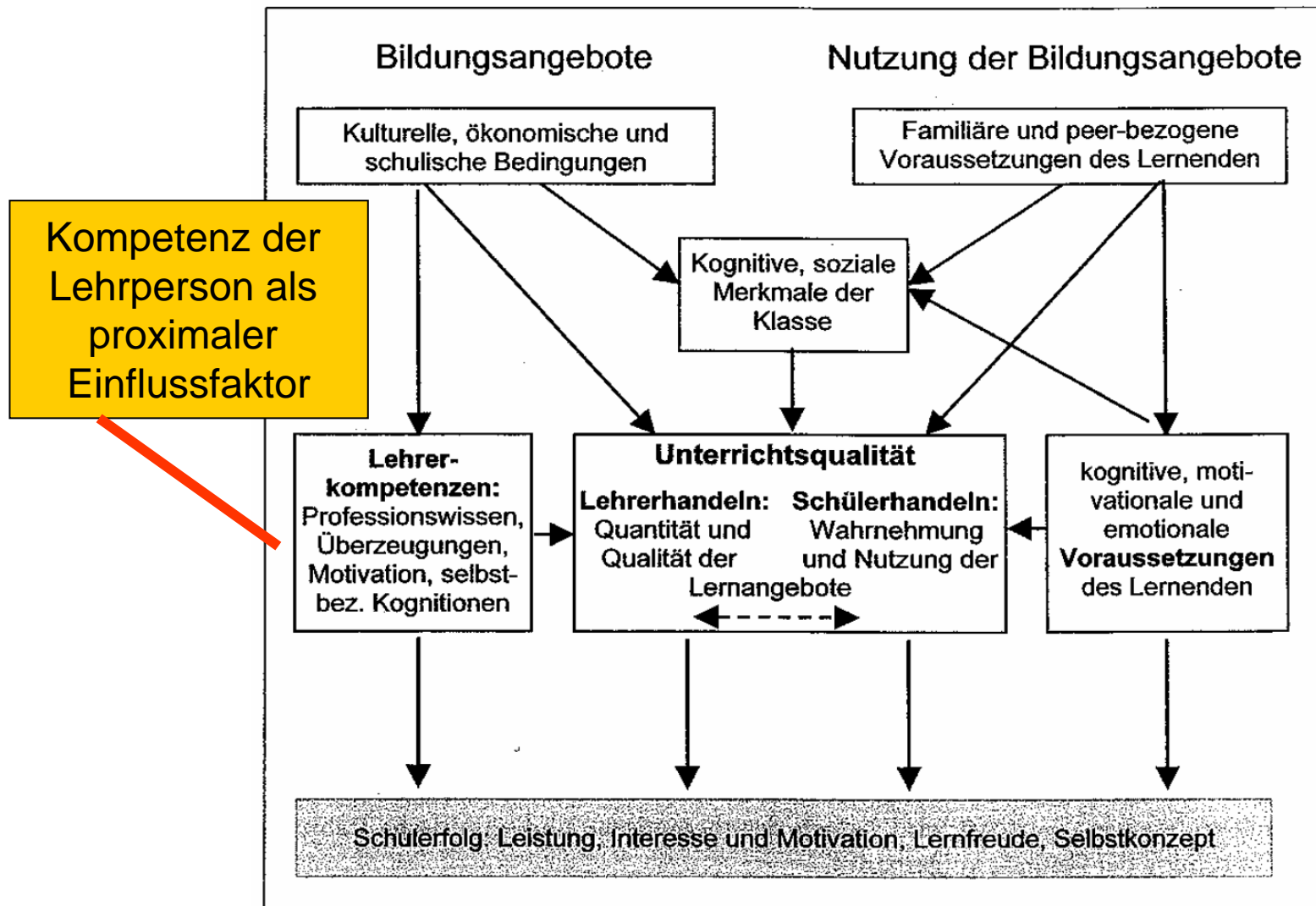


Abb.1: Vereinfachtes Angebots-Nutzungs-Modell

Lipowsky, 2006



## Kompetenzen im Lehrberuf (Bildungskommission NRW 1995: 303 ff.)

- Fachliche und didaktische Kompetenz
- Methodische Kompetenz
- Menschenführung
- Diagnostische Kompetenz
- Beratungskompetenz
- Metakognitive Kompetenz
- Medienkompetenz
- Kooperations- und Teamfähigkeit



# 88 Standards in der Lehrerbildung (Oser & Oelkers 2001)

- „Ich habe in der Lehrerbildung gelernt...“
  - Lehrer-Schüler-Beziehung und fördernde Rückmeldung
    - mich in konkreten Situationen in die Sicht- und Erlebensweise der Schüler oder Schülerinnen zu versetzen;
  - Schüler unterstützende Beobachtung (Diagnose) und Schüler unterstützendes Handeln
    - zu diagnostizieren, welche Ursachen Misserfolg, Aggression, Ängste, Blockierungen etc. haben und darauf angemessen zu reagieren;
  - Bewältigung von Disziplinproblemen und Schülerrisiken
    - unterschiedliche Fälle von Disziplinproblemen zu regeln
  - Aufbau und Förderung von sozialem Verhalten
    - wie Schülerinnen und Schüler durch Belohnung und Bestrafung alte Gewohnheiten verlernen und neue erwerben können
  - Lernstrategien vermitteln und Lernprozesse begleiten
    - wie Schülerinnen und Schüler Lernstrategien erarbeiten, ihr Lernen überwachen und über ihre Lerngewohnheiten nachdenken können
  - Gestaltung und Methoden des Unterrichts
    - jahrgangsübergreifend zu unterrichten
  - Leistungsmessung
    - wie man schriftliche und mündliche Arbeiten unterschiedlich beurteilen kann



## 88 Standards in der Lehrerbildung (Oser & Oelkers 2001)

- „Ich habe in der Lehrerbildung/Fachdidaktik gelernt...“
  - Medien des Unterrichts
    - Vorteile der neuen Technologien für den Unterricht zu nutzen und Nachteile zu vermeiden
  - Zusammenarbeit in der Schule
    - mich gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen auf Standards des Lehrerhandelns zu einigen
  - Schule und Öffentlichkeit
    - wie mittels Methoden der Selbst- und Fremdevaluation die Leistungen der Schule öffentlich dargestellt werden können
  - Selbstorganisationskompetenz der Lehrkraft
    - wie ich mich vor Überlastung (burn-out-Syndrom, Zynismus, Resignation) wirkungsvoll schützen kann
  - Fachdidaktische Standards
    - den Unterricht so aufzubauen, dass verschiedene Formen der sozialen Interaktion möglich sind



# Ergebnisse

- Rücklaufquote 76%,  
N = 1286
- Geringe Verarbeitungstiefe  
in der Lehrerbildung
- Häufig nicht oder nur  
theoretisch angesprochen
- Schulbezogene Standards  
im Vergleich zu sozialen  
und didaktischen Standards  
schlecht abgeschnitten  
(Schulentwicklung kein  
Thema in der Ausbildung!)

1=nichts gehört ...

5=Theorie & Übung & Praxis



Gestaltung von Unterricht	2.74
LP-S-Beziehung	2.56
Medien des Unterr.	2.51
Fachdidaktik (D)	2.49
Leistungsmessung	2.4
Förd. Sozialverhalten	2.31
Lernstrategien vermittelt.	2.26
Beobacht./Diagnose	2.25
Bewält. Probleme	2.23
Koop. In der Schule	2.01
Schule und Öffentl.	1.87
Selbstorganisationsk.	1.67

# Referatsaufbau

1. Von der guten zur kompetenten Lehrperson
2. **Begriffliche Klärungen: Kompetenz**
  - Kompetenzkonjunktur: Alter Wein in neuen Schläuchen?
3. „Kompetenz“ in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung
  - Professionelle Kompetenz der Lehrpersonen
4. Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen
  - Konzeptionelle, curriculare, methodische Fragen
  - Erfahrungen



# „Kompetenz“ im Alltag und in der Bildungsforschung

- Alltag: Zwei Begriffsverwendungen (nach DUDEN)
  - Kompetenz als Vermögen oder Fähigkeit
  - Kompetenz als Zuständigkeit oder Befugnis im Sinne von Entscheidungskompetenzen
- Kompetenz in der Bildungsforschung
  - Ein Schüler oder eine Schülerin ist dann kompetent, *wenn er oder sie fähig ist, etwas Bestimmtes zu tun* (=> erste Begriffsbestimmung nach Duden).



# „Kompetenz“ als zentrales Konzept der Bildungsforschung

- Kompetenz ist kein neuer Begriff, sondern bereits in verschiedenen Forschungsbereichen eingeführt (Maag Merki, 2009):
  - Motivationspsychologie (White, 1959): Kompetenz als grundlegende Fähigkeit, die weder genetisch angeboren noch das Produkt von Reifungsprozessen ist, sondern vom Individuum selbst hervorgebracht wird
  - Intelligenzforschung: Der Begriff der „Kompetenz“ wird als Gegenbegriff zum Begriff „Intelligenz“ eingeführt (McClelland, 1973)
  - Linguistik: Unterscheidung von Kompetenz und Performanz (Chomsky, 1969)

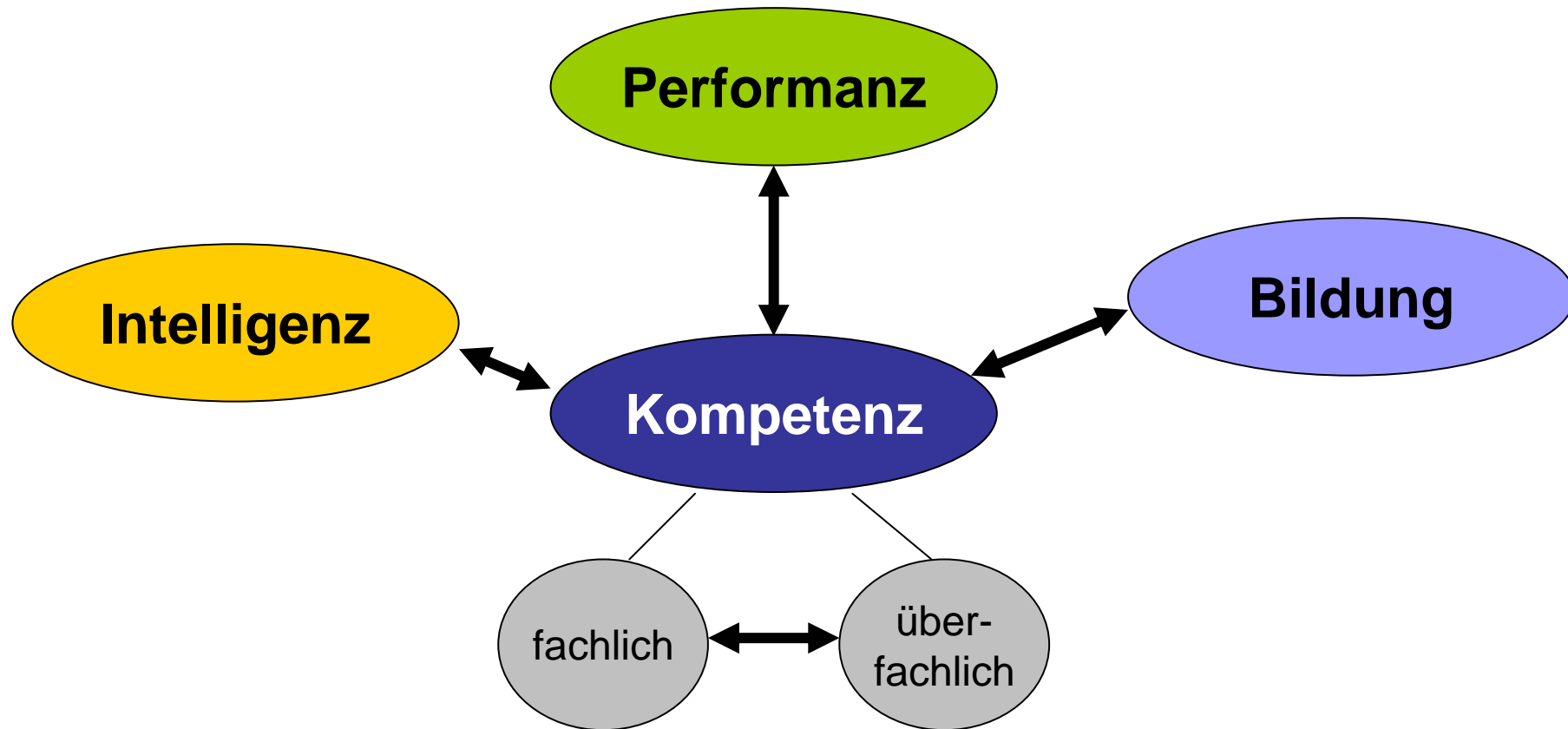


# Weinert (2001)

- Nach Weinert beziehen sich Kompetenzen „to the necessary prerequisites available to an individual or a group of individuals for successfully meeting complex demands“ (Weinert 2001, S. 62).
- Kompetenzen sind funktional in Bezug auf bestimmte Anforderungen bestimmt
- Allgemeine intellektuelle Fähigkeiten werden aus der Definition von Kompetenz ausgeschlossen
- Funktionalistische Perspektive: Kompetenzen entsprechen dem Potenzial, komplexe Anforderungen erfolgreich zu bewältigen. Neben kognitiven Aspekten schliesst das Konzept explizit auch motivationale, volitionale und soziale Komponenten ein.



# Begriffliche Klärungen



# Kompetenz – Performanz

- Chomsky (1969):
  - Allgemeines Sprachvermögen, aktuelle Sprachverwendung
  - „Fehler“ in der Performanz (z.B. falsche Ansätze, Abweichungen von Regeln) werden auf sozio-kulturelle, sozial- und individualpsychologische sowie auf situative Faktoren zurückgeführt
- Rychen/ Salganik, 2003, S. 46f.:
  - „Thus, competencies do not exist independently of action and context. Instead, they are conceptualized in relation to demands and actualized by actions taken by individuals in a particular situation“
- Grob/ Maag Merki, 2001:
  - Zusammenhang zwischen Kompetenz und Performanz: stochastischer und nicht deterministischer Natur
  - Kompetenzen als Performanzpotenziale
- Klieme et al., 2003; Hartig & Klieme, 2008:
  - Das konkrete Handeln in spezifischen Situationen (Performanz) entspricht der individuellen Kompetenz
  - Kompetenzen können nur leistungsbezogen erfasst werden
  - Verzicht auf die Integration von motivationalen oder sozialen Aspekten in die Definition von Kompetenz
  - Strukturmodell und Niveaumodell



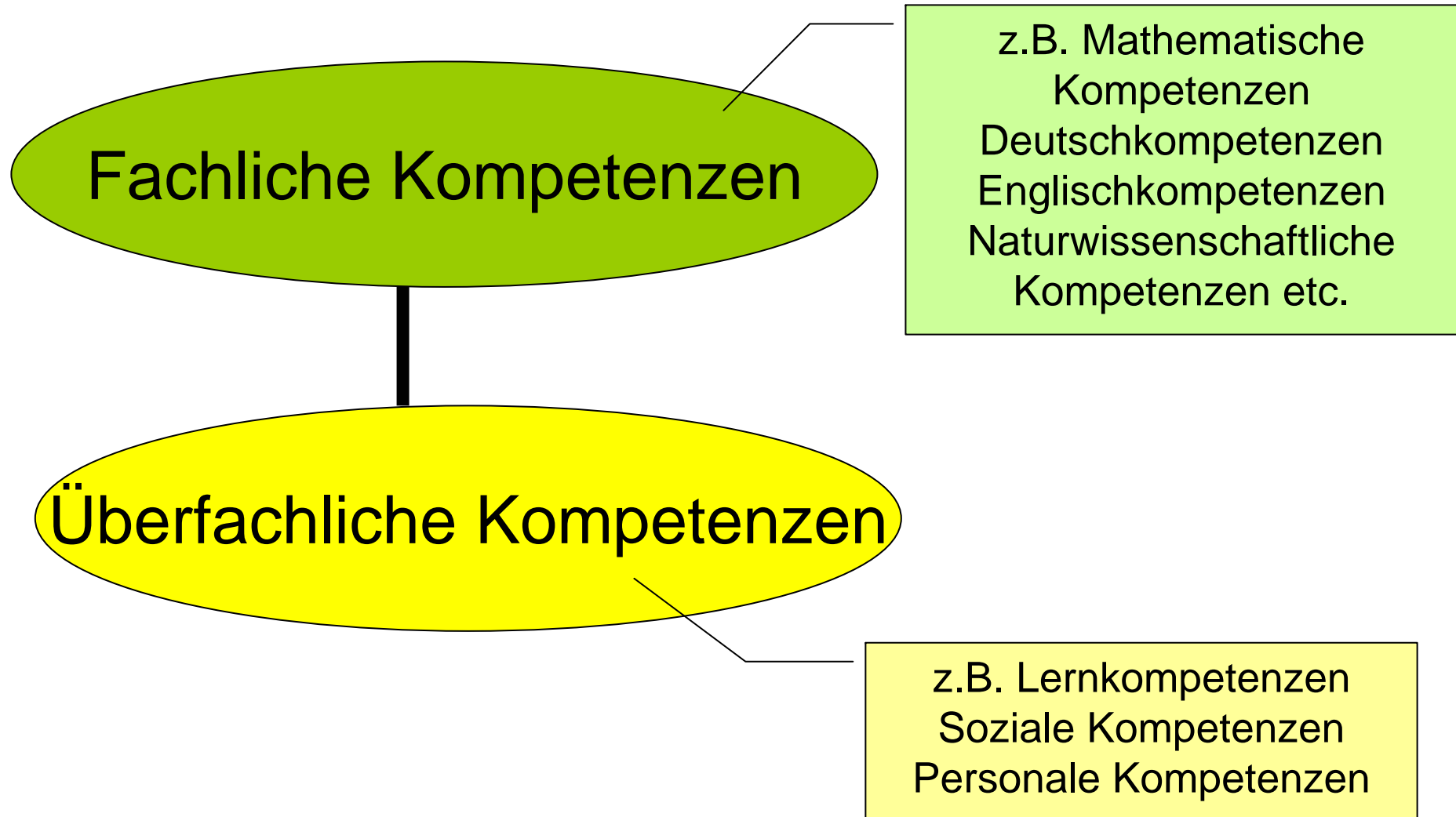
# Kompetenz und Intelligenz

<b>Kompetenz</b>	<b>Intelligenz</b>
Kontextualisiert Fähigkeit, spezifische Situationen und Anforderungen zu bewältigen	Generalisierbar Fähigkeit, neue Probleme zu lösen ohne spezifisches Vorwissen
Lernbar, wird durch Erfahrung mit den spezifischen Anforderungen und Situationen erworben	Zeitlich stabil, zu bedeutsamen Teilen durch biologische Faktoren determiniert
Binnenstruktur ergibt sich aus Situationen und Anforderungen	Binnenstruktur ergibt sich aus grundlegenden kognitiven Prozessen

(Hartig & Klieme, 2006, S. 131)



# Differenzierung von Kompetenzen



# Überfachliche Kompetenzen

- Sammelbegriff für Fähigkeiten, die die Wahrscheinlichkeit erhöhen, die Anforderungen, die sich fächerübergreifend und lebensbereichsübergreifend in vielfältigen Rollen und komplexen Lebenslagen ergeben, erfolgreich zu meistern (Grob & Maag Merki 2001).
- Überfachliche Kompetenzen werden als Dispositionen, als Potenziale oder Ressourcen definiert, die funktional sind für das Bewältigen der komplexen Anforderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen.
- In Anlehnung an den Kompetenzbegriff von Chomsky (1969) explizite Trennung zwischen Kompetenz und Performanz
- In Abgrenzung zum Konzept der Schlüsselqualifikationen (Mertens 1974) wird bei überfachlichen Kompetenzen Abstand genommen vom Konzept des inhaltsfreien Erwerbs.
  - Überfachliche Kompetenzen stehen quer zur üblichen Fächerstruktur, sind aber an Inhalte gebunden
  - Überfachliche Kompetenzen bauen auf fachlichen Kompetenzen auf (Klieme ua. 2003, S. 75)



# Bildung und Kompetenz

<b>Bildung</b>	<b>Kompetenz</b>
Annahme der Bildsamkeit, Erziehbarkeit des Menschen	Lernbarkeit, Kompetenzen werden durch Erfahrung erworben
Fähigkeit zur Selbstbestimmung	Kompetenz als komplexes Konstrukt, welches kognitive, motivationale, emotionale Aspekte integriert Kompetenz als Problemlösefähigkeit
Bildung als Ergebnis und Prozess	Kompetenz als Ergebnis eines Lernprozesses
Bildung als „critical concept“	Kompetenz als Problemlösefähigkeit Ermöglicht vergleichende Analysen mit Kritikpotenzial an Gesellschaft (=> Capability model of education; Rights based model of education)
Unterschiedliche Funktionen: - Human capital model - Capability model - Rights based model	Potenzial für Bewältigung von komplexen Anforderungen in unterschiedlichen Bereichen - Schule, Beruf, Gesellschaft - Person (lebenslanges Lernen)
Schwerpunkt Theorie	Schwerpunkt Empirie

# Referatsaufbau

1. Von der guten zur kompetenten Lehrperson
2. Begriffliche Klärungen: Kompetenz
  - Kompetenzkonjunktur: Alter Wein in neuen Schläuchen?
3. „Kompetenz“ in der Lehrer- und Lehrerinnenbildung
  - Professionelle Kompetenz der Lehrpersonen
4. Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen
  - Konzeptionelle, curriculare, methodische Fragen
  - Erfahrungen



# Welche Kompetenzen?

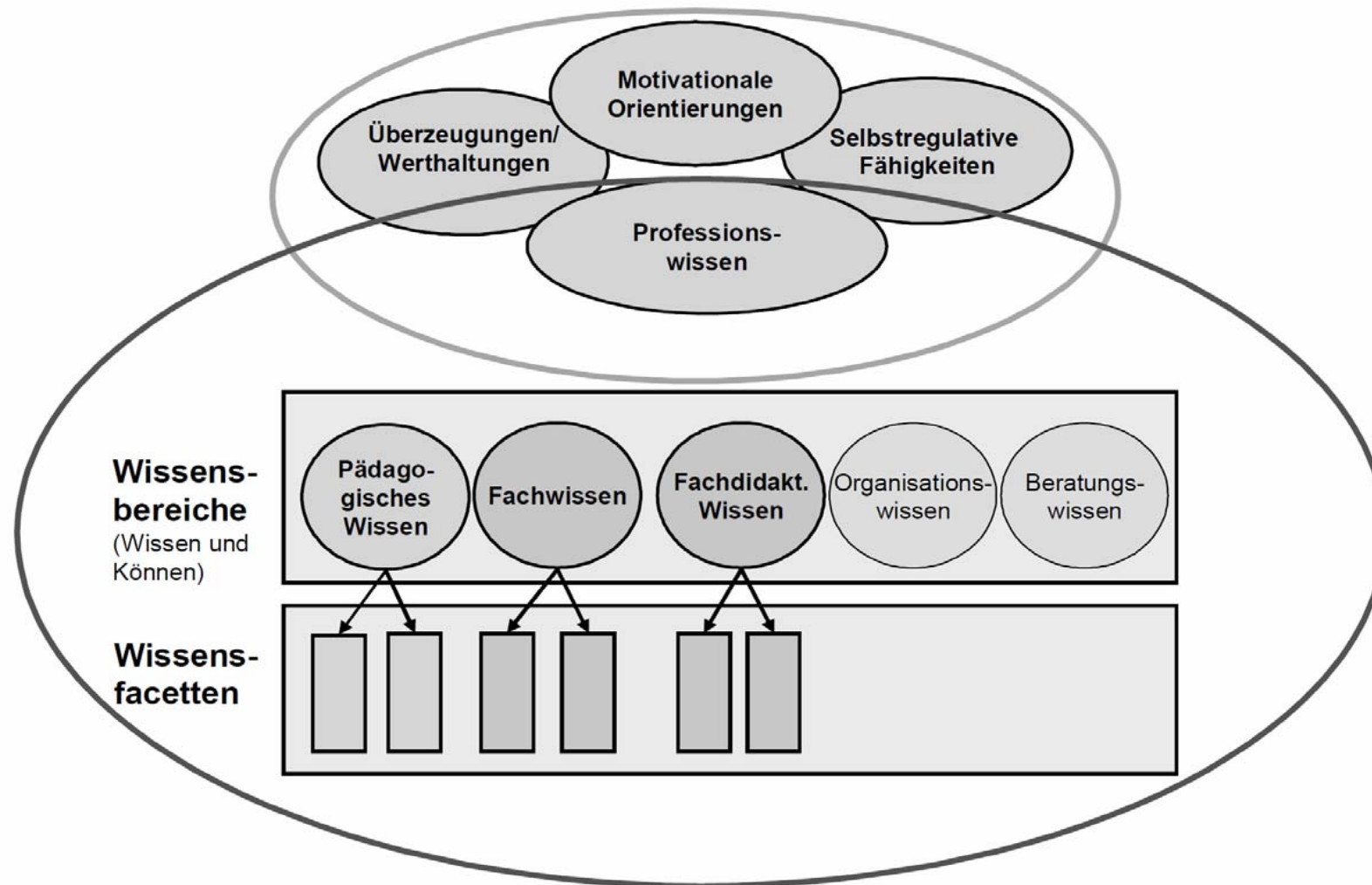
- Zugänge zur Bestimmung (Terhart, 2000):
  - Normative Bestimmungsversuche
    - Gesellschaftlicher Aushandlungsprozess
    - Bestimmung durch übergeordnete Institutionen
    - Weitere Akteure (Eltern, Wirtschaft etc.)
  - Theoretische Bestimmungsversuche
    - Bildungstheoretiker/innen: z.B. Klafki, Humboldt
    - Theorien der Persönlichkeit: z.B. Roth
  - Empirische Bestimmungsversuche
    - Lehrplananalyse
    - Expertenratings
    - Analyse von Anforderungsprofilen

Notwendigkeit der Kombination der verschiedenen Zugänge



# COACTIV – theoretisches Modell

Abbildung 2: Modell professioneller Handlungskompetenz – Professionswiss

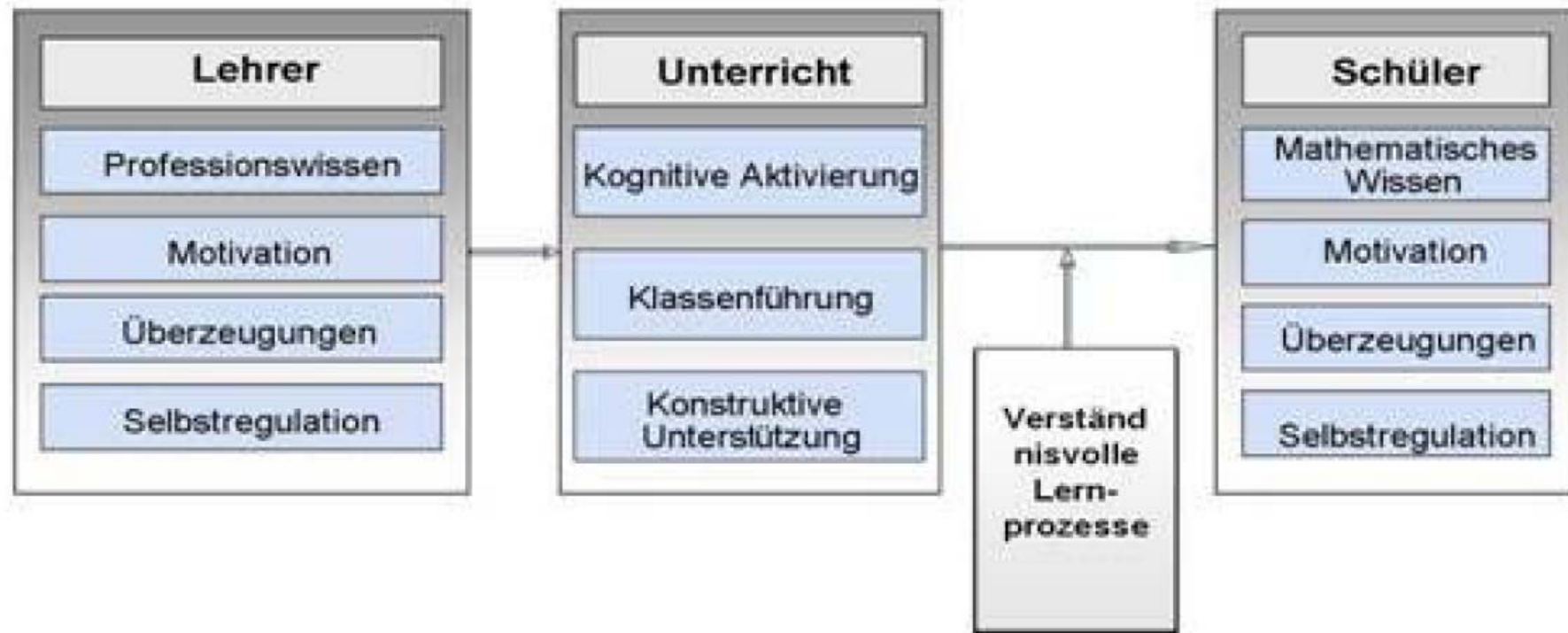


# Pädagogische Handlungskompetenz

- Professionelle Handlungskompetenz entsteht aus dem Zusammenspiel von
    - spezifischem, erfahrungsgesättigten deklarativem und prozeduralem Wissen
    - professionellen Werten, Überzeugungen, subjektiven Theorien, normativen Präferenzen und Zielen
    - motivationalen Orientierungen
    - metakognitiven Fähigkeiten und Fähigkeiten professioneller Selbstregulation
- (Baumert & Kunter, 2006)

# COACTIV

In COACTIV wird untersucht, welche persönlichen Merkmale der Lehrkräfte die Voraussetzungen für professionelles Handeln sind.



<http://www.mpib-berlin.mpg.de/coactiv/studie/index.html>



# Design - Multimethodaler Zugang

- COACTIV ist konzeptuell und technisch in die nationale Ergänzung von PISA 2003/2004 eingebunden.
- Zusätzlich zur Schülerstichprobe (PISA 2003/2004) Stichprobe der Mathematiklehrkräfte dieser Schülerinnen und Schüler (COACTIV).
- Zwei Messzeitpunkte :
  1. am Ende der 9. Klasse
  2. am Ende der 10. Klasse.

Lehrpersonen	Unterricht	Schüler/innen
Wissenstests Fragebögen Schriftlich computerbasiert	Lehrerbefragung Schülerbefragung Analyse von Unterrichtsmaterial, Hausaufgaben, Unterrichtsaufgaben, Klassenarbeiten	Leistungstests (PISA) Fragebögen



# Coactiv – zentrale Ergebnisse

- Die Enge des Zusammenhangs zwischen Fachwissen und Fachdidaktischem Wissen variiert in Abhängigkeit von der Schulform, an der eine Lehrkraft unterrichtet:
  - Bei Gymnasiallehrkräften scheinen die beiden Wissensbereiche stärker vernetzt zu sein als bei Lehrkräften anderer Schulformen
- Deutliche Unterschiede zwischen den untersuchten Lehrkräften bezüglich des Niveaus ihres Wissens
  - Nach statistischer Kontrolle der Unterschiede im Fachwissen, zeigen sich relative Vorteile im Fachdidaktischen Wissen für die Nicht-Gymnasiallehrkräfte.
  - Der jeweilige Wissensstand der Lehrerinnen und Lehrer hängt dabei deutlich mit der Art der Lehramtsausbildung zusammen, nicht jedoch mit der Dauer der Berufserfahrung.



# Coactiv – zentrale Ergebnisse

- Für die erlebte individuelle Lernunterstützung funktional insbesondere:
  - Selbstregulationsstil, der durch ein hohes Maß an beruflichem Engagement bei gleichzeitiger Fähigkeit, sich auch von Arbeitsbelangen zu distanzieren und Probleme aktiv zu bewältigen.
- fachdidaktisches Wissen wirkt sich positiv auf das Ausmaß der kognitiven Aktivierung und die individuelle Unterstützung der Schüler/innen im Unterricht aus, jedoch nicht auf die Effizienz der Klassenführung.
- Fachwissen der Lehrkraft als Bedingung für das fachdidaktische Wissen



# Adaptive Lehrkompetenz (Beck et al. 2008)

- Kompetenz, auf die individuellen Lernvoraussetzungen der Schüler/innen einzugehen
  - In der Planung optimale Passung zwischen Sachinhalt und Lernstand der S
  - Im Moment des Unterrichtens nehmen LP weitere Passungen vor, je nach dem, wie die antizipierten Lernprozesse der Schüler/innen in Wirklichkeit ablaufen
    - Unter Ausschöpfung eines reichhaltigen didaktischen Repertoires und
    - Sensibler Führung und beratende Begleitung des Lernenden, einer Lerngruppe oder Schulklasse
    - Schlüsselmomente wie Nicht-Verstehen, Abschweifen, Störungen sensibel wahrzunehmen und mit angemessenen didaktischen Massnahmen darauf zu reagieren
  - Adaptiv => Prozesscharakter
- Ziel: dass möglichst viele Schüler/innen ihren Voraussetzungen und Möglichkeit entsprechend lernen und verstehen können



# Adaptive Lehrkompetenz (Beck et al. 2008)

- Reichhaltiges, flexibel nutzbares eigenes Sachwissen, in dem sich die Lehrperson leicht und rasch geistig bewegen kann (**Sachkompetenz**)
- Fähigkeit, bezogen auf den jeweiligen Unterrichtsgegenstand die Lernenden bezüglich Lernvoraussetzungen und –bedingungen sowie ihrer Lernergebnisse zutreffend einschätzen zu können (**diagnostische Kompetenz**)
- Reichhaltiges methodisch-didaktisches Wissen (**didaktische Kompetenz**)
- Fähigkeit, eine Klasse so zu führen, dass sich die Lernenden aktiv, anhaltend und ohne Zuviel an störenden Nebentätigkeiten (hohe time-on-task-Werte) mit dem Unterrichtsgegenstand auseinandersetzen können (**Klassenführungs-kompetenz**)



# Ergebnisse (Beck et al. 2008)

- Hohe adaptive Lehrkompetenz hängt mit
  - grösserem Leistungszuwachs zusammen
  - Entwicklung fachspezifischem Selbstkonzept
  - Entwicklung Kontrollstrategien
- Bedingung für Lernerfolg: nicht Addition der verschiedenen Faktoren, sondern Kombination, multiplikatives Zusammenspiel



# Referatsaufbau

1. Von der guten zur kompetenten Lehrperson
2. Begriffliche Klärungen: Kompetenz
  - Kompetenzkonjunktur: Alter Wein in neuen Schläuchen?
3. „Kompetenz“ in der Lehrberufung
  - Anforderungen des Lehrberufes an Lehrpersonen
4. Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen
  - Konzeptionelle, curriculare, methodische Fragen
  - Erfahrungen

Professionalisierung  
von Lehrpersonen



# Aufbau professioneller Kompetenz

- Aufbau eines Fundaments theoretisch-formalen Wissens
  - Systematische und reflektierte Praxis über einen langen Zeitraum
  - Vorbilder, Coaching, diskursive Rückmeldungen
  - Selbstregulationsprozesse
  - Streben nach Selbstvervollkommnung
- (Baumert & Kunter, 2006)



# Entwicklungsperspektiven

- **Unterrichtsentwicklung**
  - **Unterrichtsgestaltung**
    - Kognitive Anregung, Unterstützung, Lernsettings
  - **Soziale Struktur**
    - Kleingruppen bilden und anleiten, Kontakt ermöglichen, soziale Bindungen aufbauen, Selbstorganisation fördern, Leitung übernehmen...
  - **Interaktion**
    - beraten, produktives Arbeitsklima entwickeln, Regeln des Umgangs miteinander entwickeln und klären, Gefühle wahrnehmen / zeigen, Feedback geben & bekommen, Selbstwahrnehmung
  - **Sprache und Kommunikation**

Zuhören, Diskussionen leiten, moderieren, Fragen stellen/provozieren, Vorschläge machen, Anweisungen geben...
  - **Gestaltung**

Räume, Zeiten, Selbstwahrnehmung (Habitus, Kleidung / Körpersprache)...
  - **Hintergrundarbeit**

Organisieren, dokumentieren, verwalten, Materialien / Ideen produzieren, vorbereiten, planen, Konflikte klären, sich weiterbilden...



# Entwicklungsperspektiven

- **Subjektentwicklung**
  - Lebensentwürfe, Berufswahlmotive / Entwicklung persönlichkeitsbezogener Kompetenzen
- **Organisationsentwicklung**
  - Diagnose, Zielfindung, Planung, Ausführung
  - Selbst- und Fremd-Evaluation
  - Einzel-)Schule als Kollegium (weiter-) entwickeln



# Professionalisierung (Day, 1999; 2004)

- „Professional development consists of all natural learning experiences and those conscious and planned activities
  - which are intended to be of direct or indirect benefit to the individual, group or school,
  - which contribute, through these, to the quality of education in the classroom.
- It is the process by which, alone and with others, teachers review, renew and extend their commitment as change agents to the moral purpose of teaching;
- And by which they acquire and develop critically the knowledge, skills and emotional intelligence essential to good professional thinking, planning and practice with children, young people and colleagues throughout each phase of their teaching lives.“



# Settings für Professionalisierung

- Formale und non-formale Lehrerfortbildung
  - formalen Fortbildungen: konkrete zum Zweck der Fortbildung organisierte und curricular durchgeplante Veranstaltungen.
  - non-formale Fortbildung: z.B. Lektüre von Fachzeitschriften oder der Besuch von wissenschaftlichen Tagungen.
- Individuelle Fortbildungen
  - Unterschiedliche zeitliche Dauer, Intervalle, oftmals kurz
  - Freiwilligkeit der Teilnahme
  - Freiwilligkeit der inhaltlichen Wahl
  - Hohe inhaltliche Passung
- Schulinterne Fortbildungen (SCHILF)
  - Freiwilligkeit eingeschränkt
  - Inhaltliche Passung relativ, abhängig vom Konsens mit Schulleitung, Kollektiv
  - Unterschiedliche zeitliche Dauer, Intervalle, oftmals kurz
- Lerngemeinschaften
  - Konzept Life-long Learning „Continuing Professional Development“ (Day/Sachs, 2004)
  - Gebundene Fortbildung über längere Zeit
  - Inhaltliche Passung relativ, abhängig vom Konsens mit Schulleitung, Kollektiv
- Mentorensysteme / Coaching / Team-Teaching
  - Individuelle Beratungen / Unterstützungsleistungen



# Effektive Professionalisierung

- Fit: Matching Professionalisierung - partikulare professionelle Bedürfnisse der Lehrpersonen
- Bedürfnisorientierte Konzeption von Professionalisierungsmassnahmen
- Inhaltlich fokussierte Professionalisierung
- Hoher Bezug der neuen Lernerfahrung zu den Arbeitsbedingungen
- Verbindung von individuellen und organisationalen Zielen
- Feedback-Mechanismen einplanen
- Kontinuierlich Follow-up, support, pressure
- Integrierung von Professionalisierungsmassnahmen in bestehende Professionalisierungsprogramme

(Day & Sachs, 2004; Day, 1999)



# Effektive Professionalisierung

- Langfristigkeit
- Praxisorientierung
  - Ausprobieren, Beobachten von Effekten, Reflexion des veränderten Unterrichts
- Möglichkeit zur Reflexion
- inhaltliche Spezifität mit hohem Unterrichtsbezug
  - ein klarer fachlicher und fachdidaktischer Bezug der Fortbildungsinhalte
- individuelle Prozessbegleitung
- Anpassung an die jeweiligen Bedingungen vor Ort (Rahmenbedingungen, Gewohnheiten, Normen in den Schulen)
- Anregung zur Kooperation (Ko-Konstruktion)
- externe Unterstützung

(Gräsel, Fussangel & Parchmann 2006; Rürup, Fussangel & Gräsel, im Druck)



# Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung

- Theoretisch und empirisch identifizierte zentrale Kompetenzen als Zielkategorien für die Aus- und Weiterbildung
- Bereitstellung einer effektiven Lernumgebung
  - Professionelle Lerngemeinschaften, Coaching-Modelle, Kooperationen etc.
    - Langfristig, fachlicher-fachdidaktischer Bezug, Bedürfnisorientierung, Praxisorientierung
    - Anpassung an Rahmenbedingungen, Ressourcen und Strukturen in der Praxis
- Gestaltung der Lernsequenzen entsprechend den Erfahrungen in der Unterrichtsforschung / Erwachsenenbildung:
  - Kognitiv anspruchsvoll
  - Unterstützung
  - Klare Strukturierung



# Kompetenzorientierung in der Aus- und Weiterbildung

- Überprüfung der Lernergebnisse
  - Multidimensional (Gesamter Kompetenzraster)
  - Multiperspektivisch (Selbst-, Fremdbeurteilungen)
  - Verschiedene methodische Zugänge (standardisiert, nicht-standardisiert, Portfolio etc.)
- Voraussetzung: Verbindlichkeit in
  - Zielen
  - Strukturen
  - Ressourcen
  - Unterstützung



# Erfahrungen - Beispiele

- Dialogisches Lernen (Institut für Gymnasial- und Berufspädagogik, Uni Zürich)
- Kooperatives netzgestütztes Lernen mit Unterrichtsvideos (Lehrstuhl Reusser, Universität Zürich)
- Kollegiales Unterrichtscoaching, fachspezifisch-pädagogisches Coaching (Staub, Universität Fribourg, Kreis, PH Thurgau)
- Chemie im Kontext (Gräsel, Universität Wuppertal)
- Serelisk (Maag Merki, Universität Zürich)

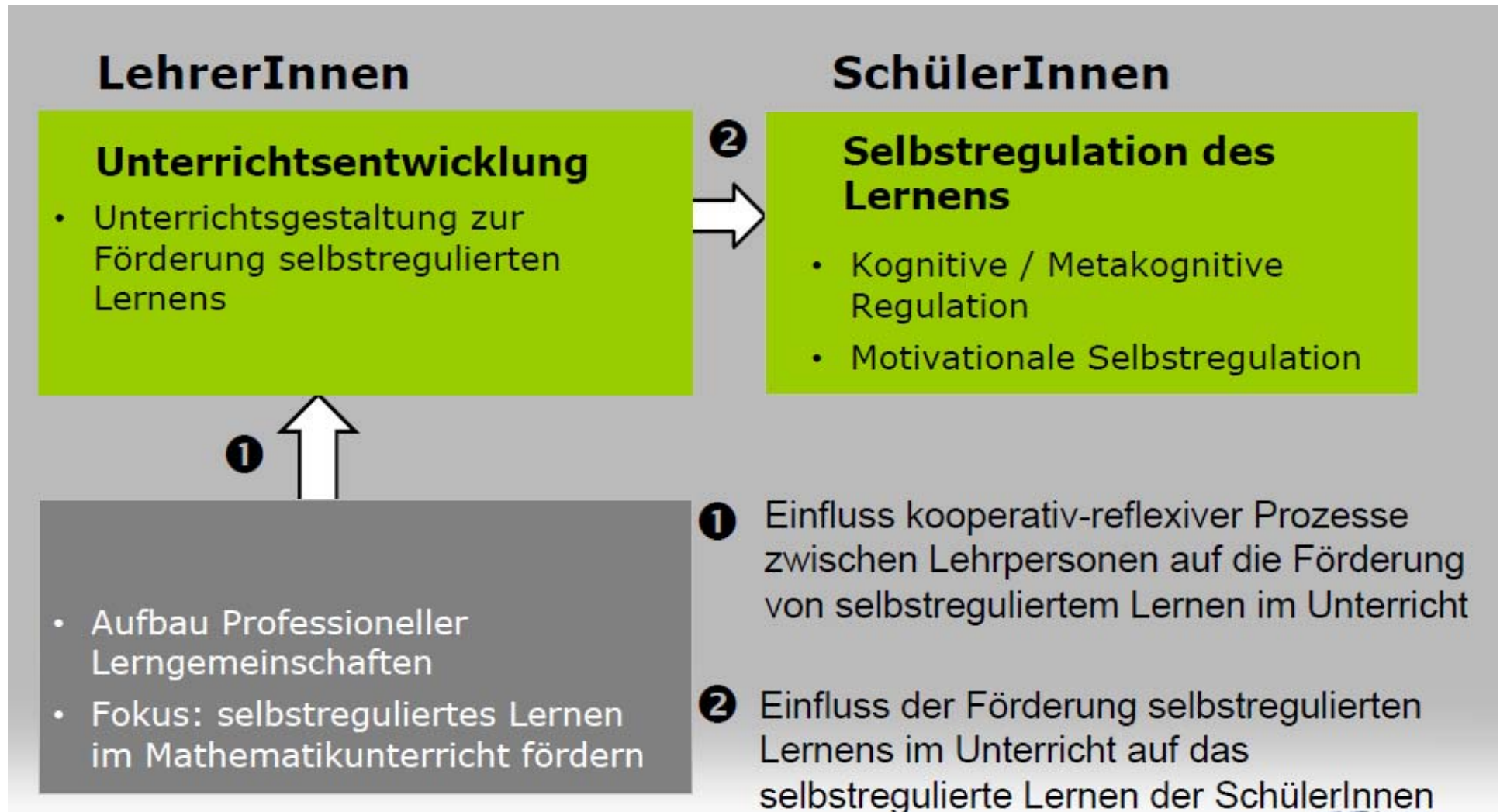


# SERELISK – Selbstreflexives Lernen im schulischen Kontext

- Interdisziplinäres Interventionsprojekt
  - Empirische Bildungsforschung
  - Unterrichtsforschung und Fachdidaktik
  - Schulentwicklungsforschung



# SERELISK – Selbstreflexives Lernen im schulischen Kontext



# 3 Säulen der Intervention

## 2 Weiterbildungsveranstaltungen

### „Selbstreguliertes Lernen im Mathematikunterricht“

Fachbezogene Impulse zu:

- ✓ Entwicklung/ Modifikation und Einsatz von **Problemlöseaufgaben**
- ✓ Einsatz von **selbstaktivierenden Unterrichtsmethoden**

### „Professionalisierung durch Kooperation in der Schule“

Initiierung von Kooperationssteams durch:

- ✓ Unterstützung beim Aufbau des Teams
- ✓ Reflexion der Kooperationsarbeit
- ✓ Dokumentation der Kooperationsarbeit

## Online-Plattform



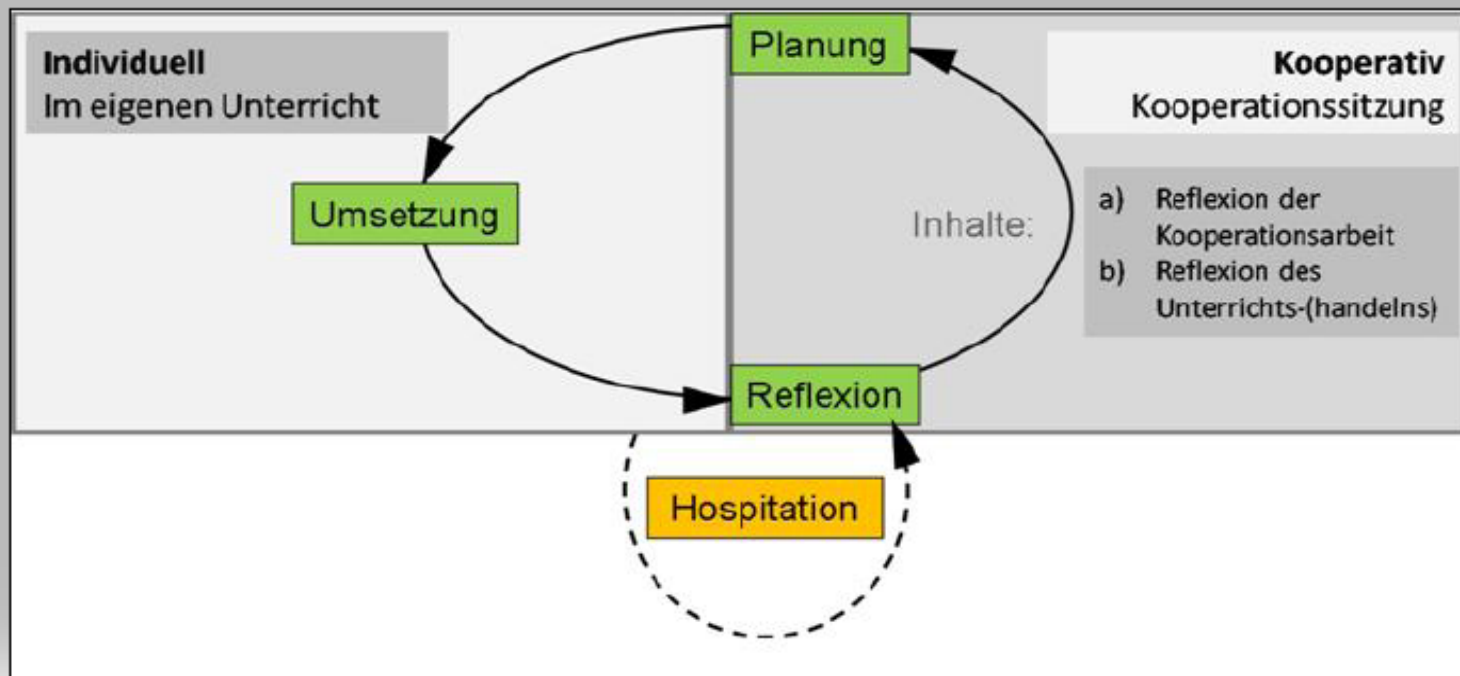
Unterstützungsfunktion bei der Umsetzung durch:

- ✓ Abruf von Informationen / Materialien
- ✓ Kommunikationsmöglichkeiten



# Modell des Kooperationsverlaufs

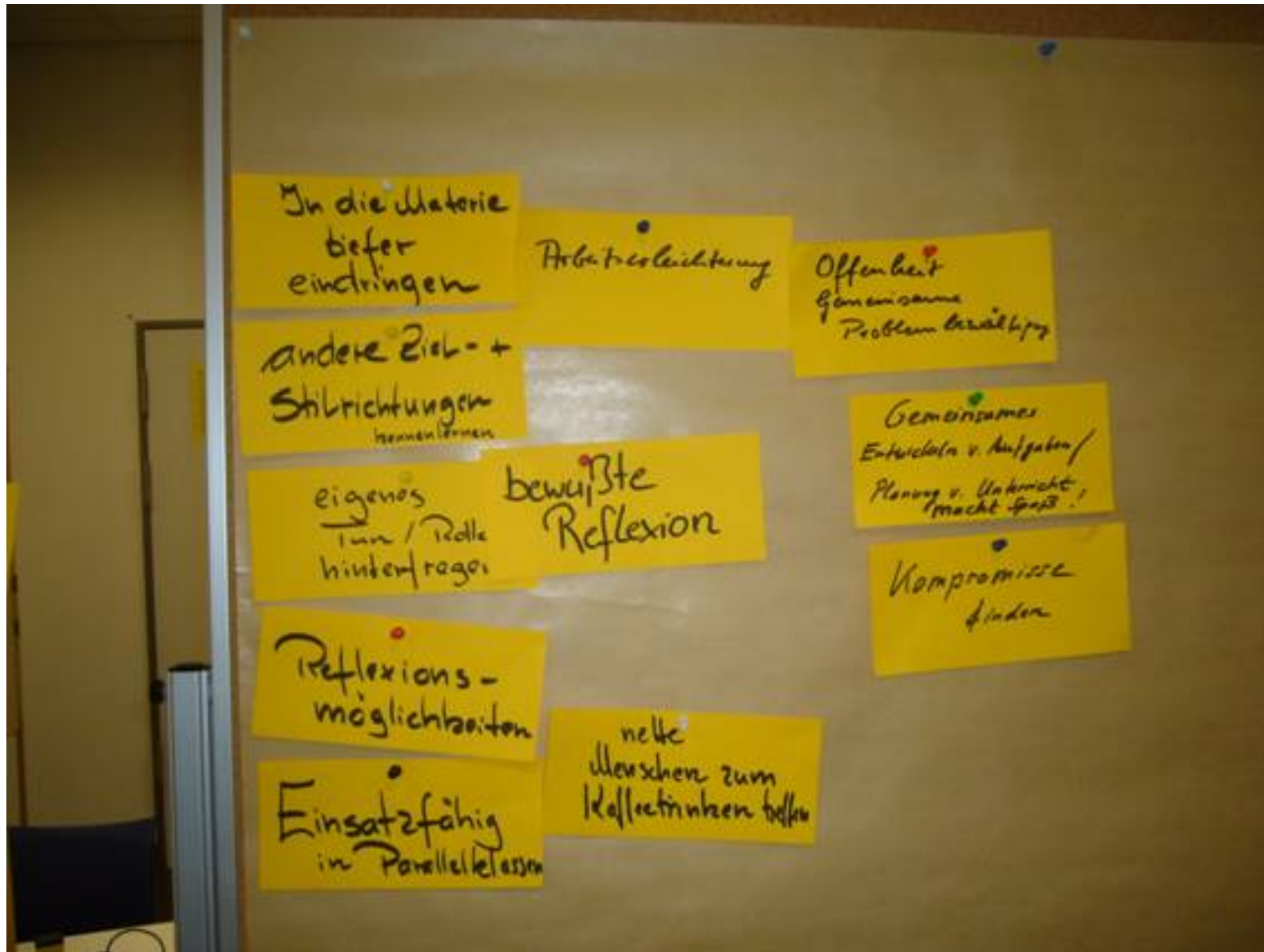
## Modell des Kooperationsverlaufs



# Bilanztagung SERELISK 2008



# Bilanztagung SERELISK 2008



# Bilanztagung SERELISK 2008



# Bilanztagung SERELISK 2008



# Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4, 469-520.
- Beck, E., Baer, M., Guldemann, T., Bischoff, S., Brühwiler, C., Müller, P., et al. (2008). *Adaptive Lehrkompetenz. Analyse und Struktur, Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens*. Münster: Waxmann.
- Chomsky, N. (1969). *Aspekte der Syntax-Theorie*. Frankfurt /M.: Suhrkamp Verlag.
- Day, C., & Sachs, J. (Eds.). (2004). *International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers*. Maidenhead: Open University Press.
- Ehlert, A., Werner, S., Maag Merki, K., & Leuders, T. (2009). Serelisk - Selbstreflexives Lernen im schulischen Kontext. Tools für die Entwicklung der eigenen Unterrichtsarbeit aufgrund von kooperativ-selbstreflexiven Prozessen zwischen Lehrpersonen. In K. Maag Merki (Ed.), *Kooperation und Netzwerkbildung. Strategien zur Qualitätsentwicklung in Einzelschulen* (pp. 78-93). Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Gräsel, C., Fussangel, K., & Parchmann, I. (2006). Lerngemeinschaft in der Lehrerfortbildung. Kooperationserfahrungen und -überzeugungen von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 545-561.
- Gräsel, C., Fußangel, K., & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen - eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 205-219.
- Grob, U., & Maag Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und empirische Erprobung eines Indikatorensystems*. Bern: Peter Lang.
- Hartig, J., & Klieme, E. (2006). Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In K. Schweizer (Ed.), *Leistung und Leistungsdiagnostik* (pp. 127-143). Heidelberg: Springer Medizin Verlag



# Literatur

- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., et al. (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Klieme, E., & Hartig, J. (2008). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8-07*, 11-29.
- Lipowsky, F. (2006). Auf den Lehrer kommt es an - Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkooperation, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. *Zeitschrift für Pädagogik, 51. Beiheft*, 47-70.
- Maag Merki, K. (1997). *Erinnerungen von Jugendlichen an die eigenen Lehrerinnen und Lehrer der Primarschule. Eine qualitative und quantitative Inhaltsanalyse. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit*. Zürich: Pädagogisches Institut, Universität Zürich.
- Maag Merki, K. (2009). Kompetenz. In S. Andresen, R. Casale, T. Gabriel, R. Horlacher, S. Larcher Klee & J. Oelkers (Eds.), *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft* (pp. 492-506). Weinheim, Basel: Beltz.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for Competence Rather than for "Intelligence". *American Psychologist, 28*(1), 1-14.
- Oser, F. (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Eds.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards* (pp. 215-342). Chur, Zürich: Rüegger.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Seattle: Hogrefe & Huber Publishers.
- Terhart, E. (2000). Qualität und Qualitätssicherung im Schulsystem. Hintergründe - Konzepte - Probleme. *Zeitschrift für Pädagogik, 46*(6), 809-830.
- Weinert, F. E. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competencies* (pp. 45-65). Seattle, Bern: Hogrefe & Huber Publishers.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review, 66*(5), 297-333.



Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Prof. Dr. Katharina Maag Merki  
Universität Zürich, Pädagogisches Institut  
Freiestrasse 36, 8032 Zürich  
E-mail: [kmaag@paed.uzh.ch](mailto:kmaag@paed.uzh.ch)

