

Schulcampus

Nur ein lokaler Ort für Lehrerbildung oder ein Ort für gemeinsame gute Bildung?

Ganz klar ist: Die Anforderungen an die Lehrer:innenbildung haben sich in den letzten Jahren stetig erhöht – im Bereich des Lernens (stärkere Kompetenzorientierung, bessere Theorie-Praxis-Verzahnung) und im Bereich Unterricht/Schulentwicklung (verstärkter Einbezug von digitalen Medien, Inklusion und Ganztagsschule, Internationalisierung, Demokratieerziehung).

Dies erfordert eine bessere Professionalisierung der Lehrer:innenbildung. Die dazu notwendige Qualitätsentwicklung in der Lehrer:innenbildung ist nur dann erfolgreich, wenn alle drei Phasen der Lehrer:innenbildung einbezogen und phasenübergreifende Aspekte bewusst eingeplant werden. Dabei müssen in der Debatte zur Qualitätsentwicklung und Kooperation in der Lehrer:innenbildung sowohl die wissenschaftlichen, politischen Perspektiven als auch die Interessensmeinungen der einzelnen Lehrer:innenbildungsphasen einbezogen werden.

Wer Lehrerinnen und Lehrer qualifiziert auf ihren Beruf vorbereiten will, braucht eine gute Aus- und Fortbildung sowie eine strukturierte Verzahnung der ersten, zweiten und dritten Phase der Lehrer:innenbildung. Hierzu gehören neben einer guten finanziellen und personellen Ausstattung zeitgemäße Bildungsinhalte, wie z.B. Inklusion und Digitalisierung, und angesichts wenig Zeit und Ressourcen eine klare Absprache, wann und wie welche Themen in den drei Phasen der Lehrer:innenbildung aufgegriffen und verzahnt werden.

Dies bedeutet nicht, dass z.B. das Thema Heterogenität nur in der zweiten Lehrerausbildungsphase angesiedelt sein muss, sondern es geht darum, welche Inhalte vom Thema Umgang mit Heterogenität in die erste bzw. zweite Phase implementiert werden und welche z.B. in einem Fortbildungsangebot nach der Einstellung in den Schuldienst gelehrt werden. Diese Gedanken und Planungen müssen zunächst schulform- und schulstufenübergreifend aufgegriffen werden.¹ Dies erfordert einen stetigen Austausch zwischen Hochschulvertreter:innen, Ausbilder:innenn der zweiten Phase und Fortbildner:innen der dritten Phase. Nur dann ist eine wirklich umfassende pädagogische Ausbildung möglich. Hier kann der Zusammenschluss an einem lokalen Ort in Form eines Schulcampus mit seinen entsprechenden Organisationsstrukturen sehr nützlich sein.

NEUDISKUSSION DER LEHRER:INNENBILDUNG

Auf einem möglichen Schulcampus muss eine Neudiskussion von Inhalten und pädagogischer didaktischer Umsetzung sowie eine



FOTO: STOCK.ADOBE.COM/@INSIDECREATIVEHOUSE

verstärkte Praxisorientierung phasenübergreifend erfolgen. Dabei spielen bei der Umstrukturierung zu einem Schulcampus die inzwischen an fast allen lehrerbildenden Universitäten eingerichteten Zentren für Lehrer:innenbildung eine wichtige Rolle.² Von ihnen ausgehend müssen neben den fachlichen Inhalten auch die Grundlagen für zentrale Bildungsthemen wie Inklusion, Heterogenität, Demokratieerziehung und Digitalisierung gelegt werden, die dann in der zweiten und dritten Phase vertiefend aufgegriffen werden. Ebenso muss der Schulcampus (auf den Lehrerezentren aufbauend) die zentrale Schaltstelle sein, um schulartübergreifende Kooperation und Vernetzung herzustellen.

So muss z. B. das Thema Inklusion zu einem zentralen Bildungsthema aller Lehramtsstudiengänge werden mit Vernetzung und zentralen lehramtsübergreifenden Seminaren zu Heterogenität sowohl in der Förderschullehrer- als auch in der Regelschullehrer-

ausbildung, ebenso eine Verzahnung mit Vertretern der Berufspraxis. Dies gilt für die erste und zweite Phase, aber auch eine stärkere Vernetzung im Rahmen der Praktika an Schulen ist wichtig.



Dazu bedarf es einer Neuqualifizierung der Lehrenden, um sicher zu sein, neue bildungspolitische Themen und inklusive Elemente zu verankern, um einen stärkeren Praxisbezug herzustellen und um auf die Kooperation zwischen Hochschule, Studienseminar, Schule und Fortbildung vorzubereiten. Eine reine „Versetzung“ der Lehrenden an den neuen Wirkungsort Schulcampus reicht nicht aus.

Ebenso bedarf es einer Abstimmung zwischen den Fachwissenschaften, den Bildungswissenschaften und den Fachdidaktiken mit z.B. folgenden Themen: Festlegung der Anteile dieser drei Säulen; Inhaltliche Ausgestaltung; Realisierung einer wichtigeren Rolle der Fachdidaktiken; ... Hier muss vor allem auch der klare Trend diskutiert werden, dass zurzeit die Fachwissenschaften gegenüber Bildungswissenschaften und Fachdidaktik deutlich dominieren. Gerade aber die Fachdidaktiken können bzw. müssen für mich das verbindende Element zwischen den fachlichen und den bildungswissenschaftlichen Inhalten sein. Deshalb müssen sie auch dringend

gestärkt werden, sozusagen als Übergang zwischen zwei Bereichen, die wenige Übereinstimmungen zeigen. Auch hier muss der Schulcampus unbedingt die Funktion dieser besseren Abstimmung in einem strukturellen Rahmen aufbauen. Dies ist umso wichtiger, da durch die stärkere Anbindung der Lehrer:innenbildung an das Wissenschaftssystem ein fehlender Praxisbezug vorprogrammiert ist.

Auch wenn es einen Lehrermangel gibt, warne ich davor, dass dies nicht dazu führen darf, dass diese erwähnten wichtigen Faktoren vernachlässigt werden zugunsten einer noch möglichen schnelleren Ausbildung (Lehrermangel) bei der Planung eines Schulcampus, der dringend auch neue Ausbildungsinhalte aufgreifen muss. Gute Ausbildung ist mehr denn je gefragt und diese braucht eine qualitativ hochwertige Lehrer:innenbildung. Jetzt ist die Zeit gekommen, genau daran zu arbeiten. Nur gut ausgebildete Lehrkräfte sind zufriedene Lehrkräfte und steigern die Motivation zum eigenen Unterrichten und motivieren andere, auch Lehrer zu werden. *(Betrachtet man hierzu zur Qualitätsverbesserung der Lehrer:innenbildung die aktuelle Literatur, stößt man im Bereich der Qualitätsentwicklung auf folgende zentrale Themen: Professionalisierung und Kompetenzentwicklung sowie die Qualität der Lehre inklusive der Lehrveranstaltungen als Auftrag.)*

GLEICHWERTIGKEIT ALLER LEHRÄMTER

Im Sinne der verstärkten Kooperation und der gemeinsamen Aufgabe, gemeinsame Grundlagen für wichtige bildungspolitische Themen zu legen, sollten sich Studierende nicht zu früh auf ein Lehramt festlegen. Es muss eine klare Botschaft vermittelt werden, dass Themen wie Heterogenität, Inklusion, Digitalisierung, etc. Themen für alle Lehrämter sind. Mit einer längeren Grundlegungsphase mit mindestens zwei Praktika an verschiedenen Schulformen könnten sich Studierende bewusster für ein bestimmtes Lehramt entscheiden und im späteren Berufsleben eine stärkere Zufriedenheit erreichen.

Daraus ergibt sich dann auch für mich, dass für alle Lehrämter eine einheitlich lange Studiendauer gilt. Die Herausforderungen der praktischen, didaktischen und wissenschaftlichen Grundlegungen sind an allen Schulformen gleich herausfordernd und fordern in allen Bereichen eine gute Ausbildung. Dass sich daraus eine Höhergruppierung des Grundschullehramtes ergibt, nehme ich dankend an und dies würde wohl dem massiven Mangel vor allem in diesem Lehramt entgegenwirken.

Ebenso würde dadurch auch der Kooperationsansatz durch gleichwertige Laufbahnen gestärkt werden, gerade auf einem Schulcampus, wenn er denn nicht nur ein Ort lokaler Zusammen-

führung verschiedener Ausbildungsphasen bleibt, sondern eine Chance für eine qualitativ bessere Lehrer:innenbildung in Zeiten zunehmender Herausforderungen für Lehrkräfte.

Hierzu braucht es auf dem Schulcampus eine phasenübergreifende, gemeinsam erarbeitete und akzeptierte Definition der Qualität einer gemeinsamen Lehrer:innenbildung, ebenso eine Gleichberechtigung aller drei Phasen. Oft wird die dritte Phase als abgekoppelt gesehen, da sie nicht wie die ersten beiden Phasen mit einem staatlichen Abschluss endet. Aber nur im Zusammenschluss aller drei Phasen ist eine Realisierung guter Ausbildung machbar, vor allem angesichts enger zeitlicher und finanzieller Ressourcen. Gute Ausbildung von Lehrkräften ist eine Grundvoraussetzung, um gute Bildung von Schülern zu erreichen, zumindest von der Lehrerseite her.

Eine gemeinsame Ausbildungsebene, was inhaltliche, strukturelle und pädagogische Aspekte betrifft, könnte sein, zunächst die wichtigsten Qualitätskriterien guter Ausbildung zu thematisieren und sich darauf zu einigen, wann, was, wie in den drei Phasen der Lehrer:innenbildung von wem angegangen wird mit dem grundsätzlichen Ziel, fundiertes Sachwissen und praktische Handlungsfähigkeit vernetzend zu vermitteln.

QUALITÄT DER LEHRER:INNENBILDUNG

Dabei wird die Qualität in allen drei Phasen durch vier Aspekte bestimmt: Die Inhalte, die Grundlage für Lehr-Lernprozesse sind; der Lehr-Lern-Prozess selbst, also vor allem die Gestaltung des konkreten Lernens und der Lehrveranstaltungen; die Institution, der Schulcampus, der die organisatorischen und baulichen Rahmenbedingungen für die Ausbildung schafft; und das Handeln der Lehrenden und Studierenden in deren Zusammenwirken.

Gerade bei dem vierten Punkt, dem Handeln der Lehrenden und Lernenden ist es wichtig, die Verantwortung der Studierenden für ihren Lernprozess zu vergrößern und dementsprechend die neue Rolle der Lehrenden in den Mittelpunkt zu stellen, nämlich die Veränderung der Lehrendenrolle vom InstruktEUR zum Lernbegleiter, dessen Aufgabe darin besteht, das selbstorganisierte und aktive Lernen (im Team) zu fördern. Die dabei stattfindenden Lernprozesse rücken in den Mittelpunkt.

Natürlich kann es dabei durchaus sein, dass das Hochschulstudium zunächst auf eine wissenschaftlich basierte Urteilsfähigkeit zielt, aber ein klarer Konsens muss sein, dass die Lehramtsausbildung aller drei Phasen auf ein selbstständiges Lernen abzielt mit einer explizit darauf gründenden Handlungsfähigkeit.³

Qualität von Lehrer:innenbildung manifestiert sich in einem stetigen Wechselspiel von Theorie und Praxis mit unterschiedlichen Anteilen zu unterschiedlichen Zeiten, aber immer mit beiden Anteilen, gerne organisiert unter dem gemeinsamen Dach eines Schulcampus. Hier wird sich am Ende die Qualität der Zusammenarbeit auf dem Campus darin beweisen, ob es gelungen ist, wissenschaftlichen und darauf bezogenen praktischen Umsetzungsmöglichkeiten in einem guten Gleichgewicht gerecht geworden zu sein. Soll dies in einem Schulcampus erreicht werden, braucht es verschiedene Qualitätsmerkmale:

Institutionelle und organisatorische Aspekte: Personelle Qualität; Räumliche Qualität; Materielle Qualität und Strukturqualität.

Handlungsqualität: Hier muss es gelingen, Interaktionen und Arbeitsabläufe auf die drei Phasen der Lehrer:innenbildung abzustimmen und zu verflechten.

Orientierungsqualität: Das Finden gemeinsamer Vorstellungen, Werte, Normen und Ziele, vor allem im Hinblick auf die Zielsetzung der Heterogenitätsbewältigung, sowohl der Studierenden wie der Lehrenden als auch als wichtiges Thema im späteren Berufsleben.

Jeder dieser einzelnen Faktoren ist wichtig und unabdingbar. Vor allem die Frage der zur Verfügung stehenden Ressourcen muss frühzeitig geklärt sein: Personell, vor allem mit einer starken Leitungspersönlichkeit; finanziell mit dem zur Verfügung stehenden Rahmen, sachlich mit z.B. den räumlichen Möglichkeiten und zeitlich mit der zur Verfügung stehenden Dauer.

Ebenso sollten zeitnah – schon bei der Planung – Evaluationschritte berücksichtigt werden, die klären, wie weit und gut man auf dem Weg zum gemeinsamen Schulcampus vorangeschritten ist. Hierbei gibt es zahlreiche Möglichkeiten: Von der Leitbildformulierung über Zielvereinbarungen und Qualitätszirkel bis hin zu Stärken-Schwächen-Analysen und Lernender Organisation. Indikatoren in den Bereichen der Qualität, Effizienz und Effektivität können dabei helfen.

VERZÄHNUNG MIT DEN SCHULEN

Nicht vergessen werden darf im Rahmen eines Schulcampus, neben der Kooperation der drei Ausbildungsphasen eine bessere und engere Verzahnung mit den Schulen zu erreichen, um die Praxisqualität der Ausbildung zu verbessern. So müsste es auf der personellen Ebene gemeinsame Absprachen (Praktikumsziele, Ansprüche der Schule, ...) geben. Schulen sind somit ein weiteres wichtiges Element in der Planung eines Schulcampus. Sie sind von großer Bedeutung in den Praxisphasen des Studiums, die sehr wichtig sind im Sinne einer individuellen Eignungsprüfung für den zukünftigen Beruf.

gen Beruf, der Verminderung des so oft genannten Praxisschocks, einer Verzahnung von Theorie und Praxis und um Rückmeldungen aus der Praxis für die Theorie mitzunehmen.

Aus dem Studienqualitätsmonitoring (SQM) des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung DZHW der Universität Koblenz geht hervor, dass der Berufs- und Praxisbezug der angebotenen Lehrveranstaltungen von 90 Prozent der Lehramtsstudierenden als besonders wichtig angesehen wird. Genau dies muss eine wichtige Zielsetzung in der Planungstätigkeit eines kooperativen Schulcampus werden.

Letztendlich wird die Frage einer stärkeren Kooperation insgesamt immer unter dem Diskurs stehen: Lohnt es sich zu kooperieren oder nicht? Allein durch eine gesetzliche Verordnung des Zusammenlegens auf einem Campus ist keine gute Kooperation gesichert, vor allem bei so vielen Akteuren aus verschiedenen Bildungswelten. Aktuelle empirische Ergebnisse zeigen sogar eher ein ernüchterndes Bild, was z.B. die Kooperation zwischen erster und zweiter Phase betrifft, obwohl es schon lange laute Rufe nach einer stärkeren Kooperation gibt.

KONSTITUIERUNG EINES SCHULCAMPUS

Umso wichtiger ist es im Rahmen der Konstituierung eines Campus, frühzeitig verschiedene inhaltliche Fragen zu klären, wie z.B.:

- Welche Überschneidungen gibt es aktuell in den einzelnen Phasen der Lehrer:innenbildung?
 - Dokumentenanalyse der Vorgaben und Pläne der einzelnen Phasen
- Wie sehen die Studienseminare die erworbenen Voraussetzungen der Referendare für eine erfolgreiche zweite Phase?
 - Befragung der Ausbildungslehrer:innen, Schulleiter:innen, Seminarleiter:innen
- Wie beurteilen angehende Lehrer / Personal der ersten Phase und der Studienseminare die bisherige Kooperation?
 - Befragung der Ausbildungslehrer:innen, Schulleiter:innen, Seminarleiter:innen und Lehramtskandidat:innen
- Welche Reformvorschläge aus den Bereichen der ersten und zweiten Phase gibt es, auch von Vereinen und Verbänden?
 - Befragung der Ausbildungslehrer:innen, Schulleiter:innen, Seminarleiter:innen und Lehramtskandidat:innen
 - Dokumentenanalyse der Bildungspapiere von Vereinen und Verbänden sowie Gespräche mit diesen

- Inwieweit divergieren die Interessen der Phasen der Lehrerbildung und welche Strukturprobleme (allgemeiner Art, Lehrerbildungsbezogen, inhaltlich) sind damit verbunden?

- Auflistung der aktuellen Problemlage

In einem zweiten Schritt der Konstituierung eines Schulcampus müssen dann die analysierten Problemlagen diskutiert werden, wie z.B.:

- Wie schaffen wir eine ausreichende Verzahnung von Fachdidaktik, Fachwissenschaft und Bildungswissenschaft, vor allem im Sinne einer stärkeren Theorie-Praxis-Verflechtung?
- Wie schaffen wir eine hinlängliche Professionsbezogenheit und einen guten Berufsfeldbezug des Lehramtsstudiums?
- Wie bereiten wir auf die großen Herausforderungen Heterogenität und Inklusion vor, die im Moment unzureichend verankert sind?
- Wie schaffen wir eine gute Verflechtung der drei Phasen?
- Wo werden die wichtigen Themen digitale Bildung und Internationalisierung aufgegriffen?

ZUSAMMENFASSUNG: PLANUNG EINES SCHULCAMPUS

Hier möchte ich den Versuch starten, eine Zusammenfassung zu leisten, welche die wichtigsten Aufgaben im Rahmen der Konstituierung eines Schulcampus auflistet, um tatsächlich mit Beginn des Schulcampus eine echte Kooperation und gute Lehrer:innenbildung zu gewährleisten. Diese Zusammenfassung kann nur im Rahmen der gebotenen Kürze eines Zeitschriftenartikels erfolgen:

- Es müssen klare Zuordnungen von Verantwortlichkeiten und Aufgaben stattfinden und eine starke Leitungspersönlichkeit mit hoher Entscheidungskompetenz etabliert werden, um eine klare Handlungsfähigkeit sicherzustellen.
- Die Planungsgruppe hat den Auftrag zu erfüllen, eine Stärken-Schwächen-Analyse der bisherigen lehramtsbezogenen Angebote aller Phasen durchzuführen und Empfehlungen für die Optimierung der Lehrerausbildung unter kooperierender und übergreifender bildungswissenschaftlicher und struktureller Aspekte der drei Phasen der Lehrer:innenbildung.
- Hierzu braucht es ausreichende Ressourcen (aufgabenadäquate Ausstattung mit Personal), Finanzen und die Mitsprache bei Berufungsverfahren.

■ Das Verhältnis und vor allem die inhaltliche Anbindung von (Fach)wissenschaft und berufsbezogener Professionalisierung muss geklärt werden.

■ Der verbindende Theorie-Praxis-Bezug muss definiert werden: Kooperation mit Schulen (langfristige Kontakte, Kooperationsstrukturen); Curricula; Verflechtung der Praxisphasen; Konstituierung von Beratungs-, Begleit- und Reflexionsseminaren; Online-plattformen zur virtuellen Unterrichtshospitation; Lehr- / Lernlabore; usw.

■ Als besondere Aufgabe gilt es, das Thema Inklusion / Umgang mit Heterogenität in der Lehrer:innenbildung professionell und praxisorientiert zu thematisieren, z.B. mit folgenden Aspekten: Wie sollte das Verständnis zu diesem Begriff sein? Wie schaffe ich es, dass Inklusion zum Querschnittsthema wird und in alle drei Säulen der Lehrer:innenbildung verankert ist? Wie wird das in der Praxis umgesetzt: verpflichtende Lehrveranstaltungen, Module, Kooperationen, ...?

■ Die aktuellen Ausbildungsziele müssen evaluiert werden und z.B. muss überprüft werden, ob Themen wie Gendersensibilität, Elternarbeit, Erkennen und Fördern von individuellen Potenzialen und Fähigkeiten der Schüler bereits beinhaltet sind. Ebenso müssen wichtige Kompetenzbereiche, wie Kooperation, Integration, Klassenführung, interkulturelles Lernen, Disziplinprobleme, Konfliktbewältigung, Zeitmanagement, Lehrergesundheit, ... in die Ausbildung (stärker) integriert werden.

■ Die bisherige randständige Rolle der Fachdidaktiken muss geändert werden. Sie müssen eine führende Rolle bei der Zusammenarbeit zwischen Fachwissenschaften, Fachdidaktik, Allgemeiner Didaktik und den Bildungswissenschaften einnehmen.

■ Die Aufgabenbereiche müssen definiert werden: Koordination von Lehren und Lernen; Koordination der Lehrerausbildungsstudiengänge; Verbindung zwischen Allgemeiner Didaktik, Fachdidaktik und Fachwissenschaft; Initiierung schulbezogener Forschung; Novellierung von Prüfungs- und Studienordnungen; Planung, Organisation und Koordinierung von Studienangeboten; interne Evaluation und Qualitätssicherung, auch im Sinne einer Studienerfolgssicherung; Weiterbildung, Berufung von Professoren; Studienberatung; Entwicklung, Organisation und Koordinierung digitaler Formen der Lehrer:innenbildung; Internationalisierung (Auslandsstudium, Internationalisierung der Lerninhalte, intereuropäische Vergleichbarkeit)

■ Alle an der Lehrerausbildung Beteiligten müssen weitergebildet und auf ihre Aufgaben rechtzeitig vorbereitet werden. Hierzu

gehört auch die Qualifizierung von Ausbildungslehrkräften an den Schulen: Ein Perspektivwandel vom Lehren zum Lernen muss stattfinden. Die Lehrenden müssen zum selbstständigen Lernen (Planung und Organisation) der Lernenden beitragen: höhere Aktivitätsgrade, räumliche und zeitliche Flexibilität, Entscheidung über Lernziele und Lerninhalte. Immer mit dem Ziel, eine angemessene Form zwischen individuellem Lernen und einer der Lerngruppe angemessenen Form zu finden. Möglichkeiten dazu sind unterstütztes Selbstlernen, gezielte Hilfestellungen im Lernprozess, Erlernen des zielführenden und kritischen Umgangs mit Informationen, problemorientiertes Lernen, exemplarisches Erfahren lernen, projektorientiertes Lernen. Klar und nochmals zu betonen ist, dass dazu die Lehrenden motiviert und befähigt sein müssen und von den Zeitressourcen dies auch aufwandsrealistisch möglich ist. ■



THOMAS HÖCHST

Inklusionsreferent, Buchautor | www.praxis-inklusion.de

¹Hier sei angemerkt, dass laut KMK sechs Lehramtstypen definiert sind, wobei nicht alle Länder Studiengänge für alle Typen unterhalten.

²Allerdings gibt es auch 15 Jahre nach Beginn der Bologna-Reform immer noch eine große Variationsbreite an Ausbildungsmodellen der Hochschulen mit Lehramtsstudiengängen.

³Dabei unterscheidet die KMK in ihren „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ von 2004/2014 vier Kompetenzbereiche, die das Handeln von Lehrkräften bestimmen und aus denen sich Anforderungen für alle drei Phasen der Aus- und Fortbildung ergeben: Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren.

Literatur:

Aldorf, Anna-Maria: Lehrerverbündung und die Effektivität von Lehrerbildung, Springer VS 2015

Blömeke, Sigrid: KMK-Standards für die LehrerInnenbildung in Deutschland, in: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 1/2006, S. 25-33

Carstensen, Doris/ Hofmann Stefanie: Qualität in Lehre und Studium, Begriffe und Objekte, in: Benz, Wolfgang/Kohler, Jürgen/Landfried, Klaus (Hg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Raabe Verlag 2004

Dolzanski, Anette/Dolzanski, Christoph: Kompetenzorientierung in der zweiten Phase der Lehrerausbildung, in: Wirtschaft und Erziehung 5/2013 S. 159 - 188

GEW: Qualitätssicherung im Studium: Das Akkreditierungssystem, Frankfurt a.M. 2015

Gogolin, Ingrid: Stellungnahme der deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft zur Weiterentwicklung der Lehrerbildung, in: Erziehungswissenschaft H. 23/2010, S. 32-39

Hanisch, Rolf/Lichtenfeld, Mathias: Trends und Tendenzen in der Lehrkräftefortbildung, in: PÄD-Forum. Unterrichten erziehen 1/2009, S. 17-20

Huwendiek, Volker (Hg.): Perspektiven der Zweiten Phase der Lehrerbildung, in: Engagement - Zeitschrift für Erziehung und Schule 4/2010, S. 218-227

Kretzer, Hartmut: Thesen zur Qualitätssicherung und Entwicklung der Lehrerausbildung im Lande Niedersachsen, in: SEMINAR-Lehrerbildung und Schule 3/1999, S. 59-61

Kultusministerkonferenz: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. vom 16.05.2019

Pasternack, Peer/ Baumgarth, Benjamin/ Burkhardt, Anke/ Paschke, Sabine/ Thielemann, Nordin: Drei Phasen – Die Debatte zur Qualitätsentwicklung in der Lehrer_innenbildung, Bertelsmann

Schubarth, Wilfried: Lohnt sich Kooperation? – Erste und zweite Phase der Lehrerbildung zwischen Abgrenzung und Annäherung, in: Erziehungswissenschaft 21 (2010) 40, S. 79 - 88

Studienqualitätsmonitoring (SQM) des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung DZHW der Universität Koblenz: <https://www.dzhw.eu/forschung/governance/sqm>