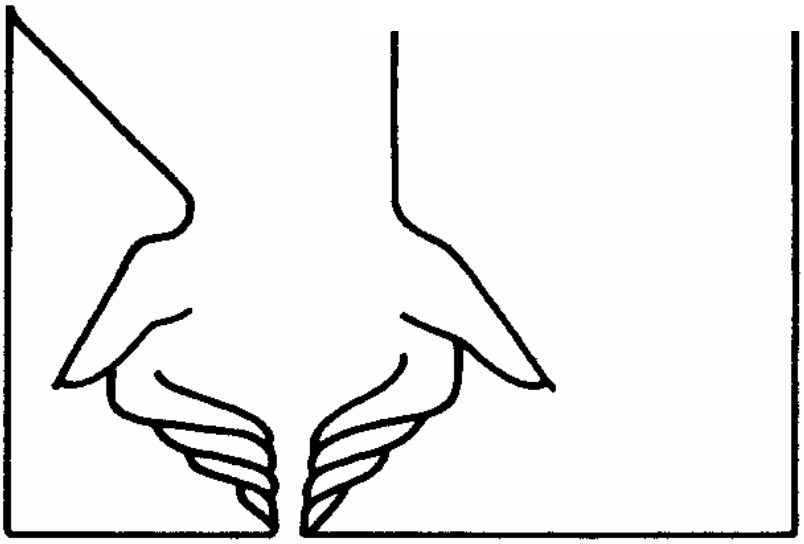
Handreichung
Einführungsphase

Konzeption,
Struktur



Exzellenz und Professionalität vom ersten Tag an

Facetten vernetzten Handelns in der Zweiten Phase der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern

EDITORIAL

Die Leitidee der Einführungsphase „**Exzellenz & Professionalität vom ersten Tag an**“ eröffnet den Blick auf zahlreiche Facetten, die für die Konzeption der Einführungsphase leitend sind.

➔ Sie wirft die Frage auf, was die Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern kennzeichnet.

E. Weniger differenziert unterschiedliche Wissensformen: „ Professionalisierung stellt demnach eine Transformation dieser Wissensformen dar:

Wissensform	Funktion
erziehungswissenschaftliches Wissen	Erklärung der Erziehungs-wirklichkeit
berufspraktisches Alltagswissen von Lehrerinnen und Lehrern	professionelle Gestaltung pädagogischer Wirklichkeit
laienpädagogisches Wissen	Bewältigung der Erziehungs-fragen im Lebensalltag

Professionalisierung ist eine doppelte Übersetzungs- bzw. Transformationsleistung, die jede Lehrerin, jeder Lehrer für sich selbst vollziehen muss:

- die Transformation des erziehungswissenschaftlichen Wissens in berufspraktisches Handlungswissen einerseits und
- die Anreicherung laienpädagogischen Wissens andererseits (reflektierte Routine)“[1].

➔ Auch fokussiert die Leitidee das Verhältnis von Theorie und Praxis in der Kompetenzentwicklung.

„Eine Bedingung für Kompetenzentwicklung im Rahmen der Lehrerbildung scheint vielmehr, die Differenz zwischen wissenschaftlichem Wissen und praktisch-pädagogischem Handlungswissen gerade dadurch explizit zu machen, dass auf der Basis theoretischen Wissens die Fähigkeit zur systematischen, methodisch kontrollierten Analyse und Reflexion der Praxis gefördert wird.“[2]

Die Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern erfordert
„wissenschaftlich geschulte Reflexionskompetenz sowie Möglichkeitssinn einerseits, sowie die Handlungserprobung in der Praxis andererseits. Nur, wer das eine hat, erstarrt nicht in Routine, kann sich selbst und sein Handeln kritisch von außen sehen und das Gegebene auch als veränderbar konzipieren, und nur wer die Möglichkeit der Praxiserprobung hat, kann sich wirklich verantwortlich gestaltend in die Entwicklung von Schule und Unterricht einbringen.“[3]

Diesem Professionsverständnis entspricht die Einführungsphase, die grundsätzlich frei von eigenverantwortlichem Unterricht ist. Sie eröffnet den Beteiligten vielfältige Erfahrungsräume, in denen wesentliche Elemente des zukünftigen Arbeitsbereiches und Tätigkeitsfeldes aus der Beobachterperspektive I., II. und III. Ordnung erlebt werden. Durch ein multiperspektivisches Angebot wird der Komplexität

[1] Weniger, E. zitiert in: Arnold, Rolf, Henning Pätzold (2006), Schulpädagogik kompakt. Berlin (Cornelsen), S. 11
[2] Schellack, Antje, Doris Lemmermöhle (2008): Universitäre Lehrer/innenbildung. In: Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung. Hrsg. von Christan Kraler und Michael Schratz. Münster (Waxmann) S. 142
[3] Arnold, Rolf (2003): Mythos Praxisbezug. Anmerkungen zu einem begrifflichen Irrläufer in der Bildungspolitik. In GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, 6/2003, S. 12

beruflichen Handelns, die von intrasystemischer und intersystemischer Vernetztheit geprägt ist, Rechnung getragen.

➔ Die Leitidee wirft auch die Frage auf, welche Kompetenzen notwendig sind, um professionell Handeln zu können.

Die Curriculare Struktur der Landesverordnung[4] skizziert ein Kompetenzprofil für Lehrerinnen und Lehrer an rheinland-pfälzischen Schulen.

➔ Auch gilt es didaktisch-pädagogische Vorstellungen zur Kompetenzanbahnung und - ausformung zu klären.

Die Einführungsphase intendiert die Ausformung der in der Curricularen Struktur skizzierten beruflichen Handlungskompetenzen. Die didaktische Struktur der Einführungsphase basiert auf der Vorstellung, dass Kompetenzen in der Bearbeitung berufsnaher und problemhaltiger Handlungssituationen angebahnt und (reflexiv im Lichte zukunftsweisender Erkenntnisse und Theorien der Bezugswissenschaften re-, de-, kokonstruierend modifiziert bzw.) ausgeformt werden.
Danach erfolgen Lernen und Kompetenzentwicklung durch die im stimmigen Handeln angestoßenen, unterlegten und abgesicherten Bewusstseins- bzw. Erkenntnisprozesse für das professionelle Handeln.

Die didaktische Strukturierung der Einführungsphase erfolgt in Analogie zur Umsetzung lernfeldorientierter oder modularisierter Lehrpläne.

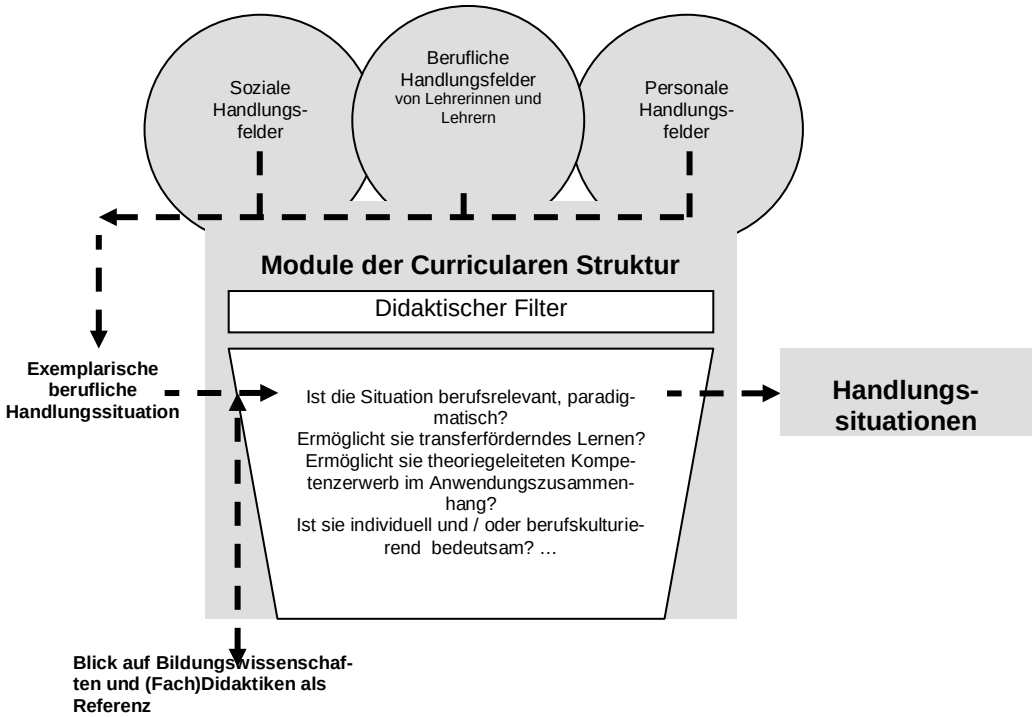


Abb. nach Bader/Müller[5]

Die Einzelkompetenzen der jeweiligen Module wurden dafür in eine übergeordnete fokussierte Handlungskompetenz gefasst. Außerdem wurden die einzelnen Module in sogenannten „Körben“ beschrieben und kontextuiert. Für die Module wurden exemplarische Gerüste für Handlungssituationen entwickelt.

---

[4] Anlage 2 der L a n d e s v e r o r d n u n g über die Ausbildung und Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen, an Realschulen plus, an Gymnasien, an berufsbildenden Schulen und an Förderschulen vom 3. Januar 2012

[5] Bader, R. / Müller, M.(2004): Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept, Bielefeld (W. Bertelsmann)

Module der Curricularen Struktur

Curriculare Struktur

Mit der Curricularen Struktur der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung im Vorbereitungsdienst wird die Ausbildung der Anwärterinnen und Anwärter in den Studienseminaren in Zusammenarbeit mit den Ausbildungsschulen hinsichtlich der Inhalte und Kompetenzen gegliedert.

Die Ausbildungsbereiche der Berufspraktischen Seminare und der Fachdidaktischen Seminare werden durch die nachfolgenden Module definiert. Die darin aufgeführten Themen werden lehramtsspezifisch konkretisiert.

Ergänzend sind in den Modulen Querschnittsthemen zu berücksichtigen, mit denen in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung durch gesellschaftlichen Wandel relevante einzelne Aspekte von Erziehung und Bildung von besonderer Bedeutung aufgegriffen werden.

1. Module für die Berufspraktischen Seminare

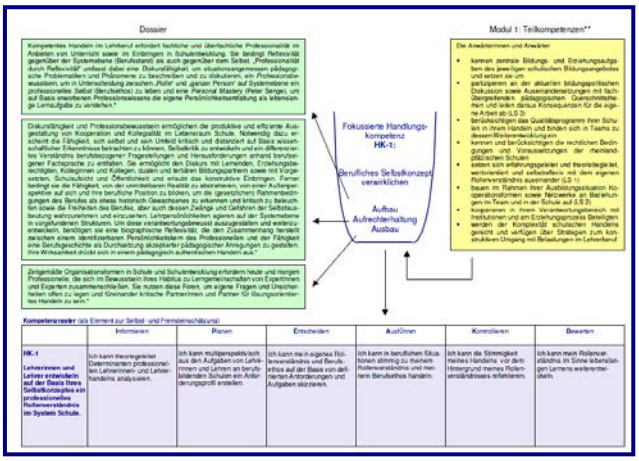
Modul 1: Schule und Beruf

Inhalte:
- Pädagogische und rechtliche Anforderungen im spezifischen schulischen und gesellschaftlichen Umfeld auch unter Berücksichtigung der Ganztagsschule sowie integrativer schulischer Bildungsangebote
- Aktuelle bildungspolitische Fragen und Konzepte sowie pädagogische Querschnittsthemen im kollegialen Diskurs
- Schwerpunkte und Ausformungen schulischer Qualitätsentwicklung
- Standort und Funktion der eigenen Schule in der Schullandschaft von Rheinland-Pfalz
- Rechtliche Grundlagen für das Berufsfeld Schule und institutionelle Rahmenbedingungen in ihrer horizontalen und vertikalen Verflechtung
- Selbstkonzept und wertebewusstes Handeln als lebenslange Entwicklungsaufgabe
- Umgang mit beruflichen Anforderungen und eigenen Ressourcen
- Bedeutung berufsbegleitenden Lernens

Qualifikationen:
Die Anwärterinnen und Anwärter lernen,
die aus dem Auftrag der Schule resultierenden beruflichen Aufgaben auf dem Hintergrund von Schul- und Qualitätsentwicklung mit wachsender Professionalität zu erfüllen;
das eigene berufliche Rollenverständnis selbstständig weiterzuentwickeln.

Erwartete Kompetenzen:
Die Anwärterinnen und Anwärter
kennen zentrale Bildungs- und Erziehungsaufgaben des jeweiligen schulischen Bildungsangebotes und setzen sie um;
partizipieren an der aktuellen bildungspolitischen Diskussion sowie Auseinandersetzungen mit fachübergreifenden pädagogischen Querschnittsthemen und leiten daraus Konsequenzen für die eigene Arbeit ab;
berücksichtigen das Qualitätsprogramm ihrer Schulen in ihrem Handeln und binden sich in Teams zu dessen Weiterentwicklung ein;
kennen und berücksichtigen die rechtlichen Bedingungen und Voraussetzungen der rheinland-pfälzischen Schulen;
setzen sich erfahrungsgeleitet und theoriebegleitet, wertorientiert und selbstreflexiv mit dem eigenen Rollenverständnis auseinander;
bauen im Rahmen ihrer Ausbildungssituation Kooperationsformen sowie Netzwerke an Beziehungen im Team und in der Schule auf;
kooperieren in ihrem Verantwortungsbereich mit Institutionen und am Erziehungsprozess Beteiligten;
werden der Komplexität schulischen Handelns gerecht und verfügen über Strategien zum konstruktiven Umgang mit Belastungen im Lehrerberuf.

beschrieben und kontextuiert in
„Körben“



zusammengefasst in einer
fokussierten Handlungskompetenz,
strukturiert in den
Stufen der Vollständigen Handlung

aufbereitet in **Gerüsten von Handlungssituationen**
als didaktische Rekonstruktionen beruflicher Tätigkeiten

ersicht über die Handlungssituationen

Modul 1 Schule und Beruf	**Modul 2** Sozialisation, Erziehung, Bildung	**Modul 3** Kommunikation und Interaktion	**Modul 4** Unterricht	**Modul 5** Diagnose, Beratung, Beurteilung
Lehrerinnen und Lehrer entwickeln auf der Basis ihres Selbstkonzeptes ein professionelles Rollenverständnis im System Schule.	*Lehrerinnen und Lehrer nehmen die unterschiedlichen Sozialisationsbedingungen und Beziehungsgeflechte der Lernenden wahr und leiten daraus individuelle Bildungs- und Entwicklungsperspektiven ab. Sie handeln dabei erzieherisch im Hinblick auf Wertehaltungen und Beziehungen und reflektieren ihr Handeln kritisch.*	*Lehrerinnen und Lehrer gestalten Kommunikations- und Interaktionsstrukturen, die ein selbstbestimmtes und aktives Lernen im Unterricht und in der Kommunikation mit allen am schulischen Leben Beteiligten fördern.*	*Lehrerinnen und Lehrer planen und gestalten Lernprozesse zur Kompetenzförderung. Sie bewältigen die Komplexität unterrichtlicher Situationen und reflektieren den Lernerfolg auf Basis einer zeitgemäßen Lehr- und Lernkultur.*	*Lehrerinnen und Lehrer beraten Lernende ressourcenorientiert im systemischen Kontext. Sie nehmen vielfältige Perspektiven bei der Evaluation und Rückmeldung von individuellen Kompetenzentwicklungen ein.*
HANDLUNGSSITUATION 1 Sie sehen sich in der Schule und im Seminar vielfältigen Erwartungen und Anforderungen gegenüber und möchten diesen gerecht werden.	HANDLUNGSSITUATION 2. 1 Ihre Lerngruppe bringt unterschiedliche Sozialisationsbedingungen und Lernbiografien mit. Sie ist kulturell, ethnisch und religiös vielfältig. Sie möchten dieser Vielfalt gerecht werden	HANDLUNGSSITUATION 3. 1 Sie fördern und pflegen eine positive, konstruktive und empathische Gesprächskultur.	HANDLUNGSSITUATION 4. 1 Sie werden den Rahmenbedingungen von Unterricht und den vielfältigen Voraussetzungen Ihrer Lerngruppe gerecht.	HANDLUNGSSITUATION 5. 1 Sie geben den Lernenden eine transparente, ressourcenorientierte, individuelle und kompetenzorientierte Rückmeldungen.
	HANDLUNGSSITUATION 2. 2 Sie gestalten in und mit Ihrer Lerngruppe ein kooperatives und verständnisvolles Miteinander.	HANDLUNGSSITUATION 3. 2 Sie moderieren Lernprozesse.	HANDLUNGSSITUATION 4. 2 Sie planen und gestalten zeitgemäße und zukunftsorientierte Lehr- und Lernprozesse	HANDLUNGSSITUATION 5. 2 Sie übernehmen eine Lerngruppe und möchten dem Leistungs- und Anspruchsniveau gerecht werden.
	HANDLUNGSSITUATION 2.3 Sie bereiten die Lernenden auf die Anforderungen und Erwartungen in deren Lebens- und Berufswelt vor.	HANDLUNGSSITUATION 3. 3 Sie nutzten (digitale) Medien.	HANDLUNGSSITUATION 4. 3 Sie gestalten eine anregende, strukturierte, die Selbststeuerung fördernde Lernumgebung.	

Die Gerüste der Handlungssituationen

- orientieren sich am beruflichen Handlungsprozess. Durch „Rekonstruktion“ der beruflichen Handlungsfelder werden exemplarische berufliche Handlungssituationen ermittelt, die als Planungsgrundlage für Lernsituationen geeignet sind.
- stehen nicht am Ende des Lernprozesses, sondern gestalten den Lernprozess selbst. In ihnen werden komplexe Aufgaben- oder Problemstellungen als vollständige Handlung im Sinne der Handlungsorientierung bearbeitet.
- strukturieren nicht nach fachsystematischen sondern nach handlungssystematischen Kategorien.
- haben im Sinne handlungsorientierten Lernens das Ziel, dass Kompetenzen weitgehend selbstgesteuert erworben werden können.

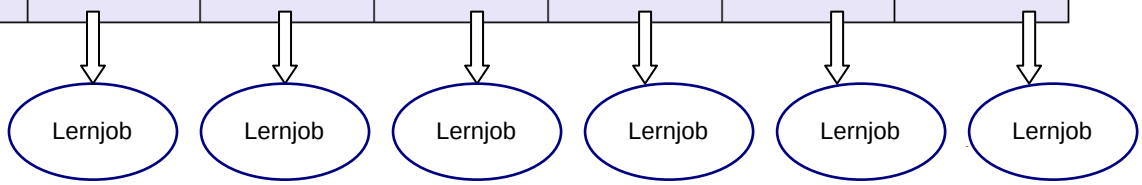
Die Gerüste der Handlungssituationen sind bewusst in einem fließenden Format[6] gestaltet. Sie sind offen mit Blick auf die Konkretisierung der jeweiligen Fragestellung, die im Prozess mit allen Beteiligten ausgehandelt wird. Ihre Offenheit manifestiert sich in der Vielfalt der möglichen Zugänge und Lösungswege sowie im auszuhandelnden Komplexitätsgrad. Sie eröffnen einen Rahmen, in dem theoriegeleitet und praxisorientiert Kompetenzen angebahnt und ausgeformt werden können. Die Lernsituationen zielen darauf ab, ganzheitliche Lernprozesse mit einem Höchstmaß an Selbststeuerung zu initiieren.

Die stringente Orientierung an Handlungsprozessen ermöglicht eine Bearbeitung der Situationen in den Stufen der Vollständigen Handlung. Die fokussierten Handlungskompetenzen werden in den Stufen der Vollständigen Handlung ausdifferenziert.

Die Schleife deutet dabei an, dass Lernen und Kompetenzerwerb sich im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik in evolutionären Schritten vollzieht, indem zwischen Erfahrungen und Reflexionen nach und nach ein höheres Niveau erreicht wird. Die gestrichelten Pfeilverbindungen symbolisieren Vor- und Rückgriffe in Anlehnung an die Theorie der Rückbezüglichkeit.

[6] „Fließende Aufgabenformate“ sind nach Gerdsmeier dadurch gekennzeichnet, dass erst in der Auseinandersetzung mit einer vorläufigen Problemstellung der Aufgabe Thematisierungen und Fragestellungen entstehen und Informationsvorgänge ausgelöst werden, die nach und nach zu Problemstellungen führen, die von Lehrenden und Lernenden gemeinsam für bedeutsam und bearbeitbar gehalten werden. Gerdsmeier, Gerhardt: Lernaufgaben für ein selbst gesteuertes Lernen. www.sowi-onlinejournal.de/2004-2, Veröffentlichungsdatum: 24.02.2005

	Informieren	Planen	Entscheiden	Ausführen	Kontrollieren	Bewerten
HK-1 **Lehrerinnen und Lehrer entwickeln auf der Basis ihres Selbstkonzeptes ein professionelles Rollenverständnis im System Schule.**	Ich kann theoriegeleitet Determinanten professionellen Lehrerinnen- und Lehrerhandelns analysieren.	Ich kann multiperspektivisch aus den Aufgaben von Lehrerinnen und Lehren an berufsbildenden Schulen ein Anforderungsprofil erstellen.	Ich kann mein eigenes Rollenverständnis und Berufsethos auf der Basis von definierten Anforderungen und Aufgaben skizzieren.	Ich kann in beruflichen Situationen stimmig zu meinem Rollenverständnis und meinem Berufsethos handeln.	Ich kann die Stimmigkeit meines Handelns vor dem Hintergrund meines Rollenverständnisses reflektieren.	Ich kann mein Rollenverständnis im Sinne lebenslangen Lernens weiterentwickeln.



Die Bearbeitung der Handlungssituationen erfolgt anhand von Lernjobs für die einzelnen Stufen der Vollständigen Handlung, die offene Arbeitsanregungen darstellen für

- die selbsttätig produktive Erschließung (SPE) ,
- die Vorbereitung auf Basisveranstaltungen (BV),
- die Plenumsphasen im Rahmen der Basisveranstaltungen (BV),
- die Erkundung im Rahmen von Schulveranstaltungen (SV),
- die Vorbereitung auf fachdidaktischen Basisveranstaltungen (FD) sowie
- die Plenumsphasen im Rahmen der verschiedenen fachdidaktischen Veranstaltungen.

Für die Einführungsphase wurden Handlungssituationen ausgewählt, die in besonderer Weise zur Weiterentwicklung des Professionsverständnisses und pädagogischen Ethos anregen, Orientierung im Berufsfeld „Schule“ bieten sowie auf eine zukunftsweisende Gestaltung von Lernprozessen vorbereiten:

Modul 2
Sozialisation, Erziehung, Bildung
Handlungssituation 2

Sie gestalten in und mit Ihrer Lerngruppe ein kooperatives und verständnisvolles Miteinander.

Modul 2
Sozialisation, Erziehung, Bildung
Handlungssituation 1

Ihre Lerngruppe bringt unterschiedliche Sozialisationsbedingungen und Lernbiografien mit. Sie ist kulturell, ethnisch und religiös vielfältig. Sie möchten dieser Vielfalt gerecht werden.

Modul 1
Schule und Beruf
Handlungssituation 1

Sie sehen sich in der Schule und im Seminar vielfältigen Erwartungen und Anforderungen gegenüber und möchten diesen gerecht werden.

Modul 4
Unterricht
Handlungssituation 1

Sie werden den Rahmenbedingungen von Unterricht und den vielfältigen Voraussetzungen Ihrer Lerngruppe gerecht.

Modul 2
Sozialisation, Erziehung, Bildung
Handlungssituation 3

Sie bereiten die Lernenden auf die Anforderungen und Erwartungen in deren Lebens- und Berufswelt vor.

Modul 4
Unterricht
Handlungssituation 2

Sie planen und gestalten zeitgemäße und zukunftsorientierte Lehr- und Lernprozesse

Modul 4
Unterricht
Handlungssituation 3

Sie gestalten eine anregende, strukturierte, die Selbststeuerung fördernde Lernumgebung.

Das Angebot wird ergänzt durch die Bearbeitung einer weiteren, in Absprache mit der jeweiligen Professionellen Lerngemeinschaft ausgewählten Handlungssituation.

Die Handlungssituationen werden parallel bearbeitet, um die Vernetzung zwischen den Situationen zu verdeutlichen. Die parallele Anordnung ermöglicht es auch, die Erfahrungen an den (Ausbildungs) Schulen unter verschiedenen Perspektiven zu reflektieren.

Für die ausgewählten Handlungssituationen der Einführungsphase liegt jeweils in Analogie zu didaktischen Halbjahresplanungen für den Unterricht eine Strukturierung vor. Sie benennt die Handlungssituation und die zugrundeliegende fokussierte Handlungskompetenz.

Didaktische Struktur für die Bearbeitung der Lernsituation						
Lernsituation:		Sie setzen sich mit den Anforderungen und Erwartungen an den Beruf der Lehrerin/des Lehrers auseinander. Sie entwickeln Ihr individuelles Rollenverständnis und Ihr Kompetenzprofil selbstreflexiv weiter und erkennen (eigene) Grenzen.				
Kompetenzen:		**HK-1** **Lehrerinnen und Lehrer entwickeln auf der Basis Ihres Selbstkonzeptes ein professionelles Rollenverständnis im System Schule.** • Sie setzen sich erfahrungsgeleitet und theoriebegleitet, wertorientiert und selbstreflexiv mit dem eigenen Rollenverständnis auseinander. • Sie kennen und berücksichtigen die rechtlichen Bedingungen und Voraussetzungen der rheinlandpfälzischen Schulen.				
Daten/ Formen	**Handlungen**	**Kompetenzen**	**Konstrukte**	**Methodisch-didaktische Konstruktionen**	**Verantwortlichkeiten/Zeiten**	

vorgesehene Bearbeitungsform, z.B. SPE, BV

gibt die Stufe der vollständigen Handlung an

beschreibt die vorgeschlagenen Bearbeitungsmodi, verweist auf Lernjobs

benennt mögliche Handlungen in der Bearbeitung

weist Kontexte, Perspektiven und Materialien aus

benennt Ansprechpartner und vorgesehene Zeiten

Die didaktische Struktur für die Bearbeitung der jeweiligen Lernsituation steht als Download auf der Homepage des Studienseminars zur Verfügung.

Über die zeitliche Anordnung der einzelnen Elemente informiert der Veranstaltungsplan für die Einführungsphase.

➔ Die Leitidee „Exzellenz und Professionalität vom ersten Tag an“ erfordert eine schlüssige didaktische Orientierung im Ausbildungsangebot.

Um Professionalität vom ersten Tag an zu gewährleisten, haben wir uns am Studienseminar Neuwied in unseren Qualitätsleitsätzen zu einer stringenten ermöglichungsdidaktischen Ausrichtung unserer Ausbildung verpflichtet.

	Didaktik ersten Grades (Bildungstheoretische Didaktik)	Didaktik zweiten Grades (-Lerntheoretische Didaktik)	Didaktik dritten Grades (Ermöglichungs-didaktik)
Didaktik-Generationen	Ziele Inhalte Methoden Medien	Ziele Inhalte Methoden Medien	Ziele & Konstrukte & Methoden & Medien
Leitthese	Primat des Inhalts	Interdependenz der Faktoren	echter Implikations-zusammenhang
Lernkultur	typographische Lernkultur	multitypographische Lernkultur	Lernkultur pluraler Selbststeuerung
Leitfrage	Was sollen Lerner lernen?	Wie sollen Lerner was lernen?	Wie entstehen Kompe-tenzen?
Intervention	Vermitteln	Arrangieren (bzw. „Entscheiden“)	Ermöglichen
Entwicklungsrichtung	⇨		

Abb. Die Verdichtung des didaktischen Implikationszusammenhanges[7]

Im Paradigmenwechsel von einer mechanistisch-linearen Vermittlungsvorstellung in ihrer „Steuerungsillusion“ hin zu einem systemischen Verständnis von Lernprozessen favorisieren wir ein Höchstmaß an Selbststeuerung im Lernprozess. An die Stelle einer starren Strukturierung treten pädagogische Erfahrungs- und Sozialisations-Räume, die Lernenden Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Sie sind als anregende Lernwelten so gestaltet, dass sie eigenkompetente Wirklichkeitserschließung ermöglichen.[8] Die Prämissen eines konstruktivistischen Menschenbildes Autonomie/Koevolution (Selbstorganisation des Systems im sozialen Kontext) und Partizipation/Selbstverantwortung (Lehrende und Lernende nehmen aktiv teil an der gemeinsamen Konstruktion ihrer Lernwelten, für die sie wieder um rekursiv gemeinsam die Verantwortung tragen) bilden die Eckpfeiler eines Lebens- und Lernraumes, in dem vielfältige Beziehungen konstruiert werden und der Lernprozess als Dialog gestaltet wird. [9]

Bereits vom ersten Tag der Ausbildung an bieten offene Lernarrangements im fließenden Aufgabenformat Möglichkeiten einer individuellen Akzentuierung, die an die jeweiligen Vorerfahrungen und Vorkenntnisse anknüpfen. Die Vielfalt der (Ausbildungs-)Biografien sowie die Vielfalt der Ressourcen sehen wir als Chance, um kooperativ und kokonstruktiv offene Lernsituationen multiperspektivisch zu bearbeiten. Eigenverantwortung und Eigeninitiative verschränken sich mit einem hohen Grad an Partizipationsmöglichkeiten, beispielsweise bei der Ausgestaltung von Ausbildungsveranstaltungen.
An unterschiedlichen Lernorte eröffnen Begegnungen Erfahrungs- und Erlebnisräume für Beobachtungen I. und II. Ordnung, die theoriegeleitet in die Ausbildungsveranstaltungen einfließen und in reflexiv ein Reframing durch Beobachtungen III. Ordnung erfahren.
Der diskursive Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmungen begleitet die Ausformung selbstschärfender Kompetenzen.

[7] Arnold, Rolf (2005): Intervention?- Abschiede von pädagogischen Steuerungsillusionen. In: Sonderbeilage der GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz 3-4/2005, XV
[8] Arnold, Rolf / Ingeborg Schüßler (1998): Wandel der Lernkultur. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), S. 17
[9] Voß, Reinhard (2002): Unterricht ohne Belehrung- Kontextsteuerung- individuelle Lernbegleitung- Perspektivenwechsel. In: Reinhard Voß (Hrsg.) : Die Welt in den Köpfen der Kinder. Neuwied (Luchterhand) S. 40f.

➔ Die Leitidee „Exzellenz und Professionalität vom ersten Tag an“ impliziert nicht zuletzt auch die Frage, was Exzellenz[10] ausmacht.

Im Bereich der Qualitätsentwicklung an Schulen wird eine exzellente Praxis hervorgehoben und ausgezeichnet. Der deutsche Schulpreis wird beispielsweise jährlich an solche Schulen vergeben, die in allen sechs definierten Qualitätsbereichen gut und in mindestens einem Bereich herausragend sind.

So liegt es nahe, dass auch an die Ausbildung am Studienseminar in zweifacher Blickrichtung ein Exzellenzanspruch gestellt werden kann.

Zunächst richtet sich der Anspruch an uns, Ihnen eine exzellente Ausbildung zu ermöglichen. Unsere Qualitätsbereiche orientieren sich dabei an

- einer zeitgemäßen erwachsenenpädagogischen und berufpädagogischen Didaktik und deren stringenter Umsetzung,
- der Schaffung von Strukturen, die ein Höchstmaß an Selbststeuerung und Eigenverantwortung ermöglichen,
- einer individualisierten Begleitung, die die individuelle Kompetenzausformung und die Ausgestaltung eines eigenen Lehr-Lernkonzeptes prozessbezogen in symmetrisch-diskursiven Reflexionen unterstützt,
- einem Selbstverständnis als lernende Organisation, das Innovation und Weiterentwicklung als Aufgabe nachhaltig gestaltet.

Aus einer weiteren Perspektive richtet sich der Anspruch an die Anwärterinnen und Anwärter in der Sensibilisierung für

- einen Exzellenzanspruch an das eigene Handeln,
- die Verantwortung in Gestaltung eines zukunftsweisenden Bildes von Lernen, Schule und Gesellschaft,
- die Eigenverantwortung in der Ausformung exzellenter professioneller Kompetenzen,
- Selbstreflexion und kontinuierliche Weiterentwicklung.

In der gemeinsamen rekursiven Verschränkung dieser Perspektiven kann die Leitidee

„Exzellenz und Professionalität von ersten Tag an“

ihre gestaltende Kraft entfalten.

[10] In Analogie zur Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen 2005/2006 fordert die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Prof. Dr. Johanna Wanka im Februar 2013 in einer Rede vor dem Bundestag: „Deswegen ist die große Aufgabe, eine Lehrerausbildung zu schaffen, die gute Lehrer in das System bringt. […] Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, die der Bund gestartet hat, ist ein entscheidender Pluspunkt, um den Nachwuchs entsprechend zu qualifizieren und mehr Wert darauf zu legen.“ http://www.bmbf.de/pub/reden/mr_20130222.pdf